



”MEITÄ PITÄIS KUUNNELLA SUUNNILLEEN KAIKESSA, KOSKA LAPSIA VARTEN KOULUT ON”

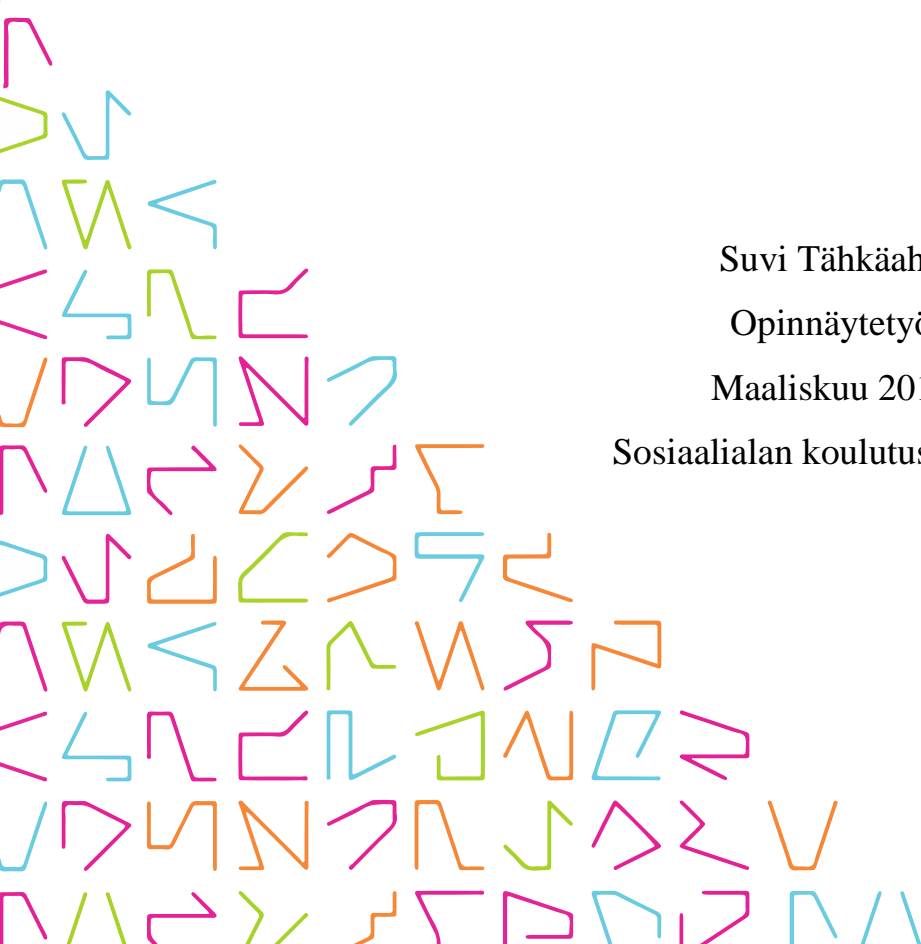
Osallisuuden toteutuminen alakoulussa oppilaiden näkökulmasta

Suvi Tähkääho

Opinnäytetyö

Maaliskuu 2017

Sosiaalialan koulutusohjelma



TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma

TÄHKÄÄHO, SUVI:

”Meitä pitäis kuunnella suunnilleen kaikessa, koska lapsia varten koulut on”

Osallisuuden toteutuminen alakoulussa oppilaiden näkökulmasta

Opinnäytetyö 46 sivua, joista liitteitä 2 sivua

Maaliskuu 2017

Opinnäytetyön tavoitteena oli tuottaa oppilaiden kokemuksiin perustuvaa tietoa osallisuudesta kouluympäristössä sekä nostaa esiin lasten ideoita osallisuuden kehittämiseksi. Osallisuus osana koulukulttuuria on ajankohtainen aihe, sillä osallisuutta painotetaan myös syksyllä 2016 käyttöön otetussa opetussuunnitelmassa. Parhaat oppimistulokset saavutetaan nykyäsitäyksen mukaan vuorovaikutuksessa toisten oppilaiden, opettajien sekä eri yhteisöjen ja oppimisympäristöjen kanssa. Osallisuuden mahdollistaminen on yhdessä opettelu, neuvottelu sekä jokaisen ryhmän jäsenen kuuleminen. Opinnäytetyö on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Tutkimusosuus toteutettiin eräässä Akaan kaupungissa sijaitsevassa alakoulussa. Tutkimusaineiston koostui ryhmähaastatteluista sekä toiminnallisesta aarrekartta-työskentelystä. Tutkimukseen osallistui 41 oppilasta, joista muodostui kahdeksan ryhmää. Lapset osallistuivat sekä haastatteluun että toiminnalliseen osuuteen erittäin innokkaasti. Kuulluksi tuleminen ja omien mielipiteiden ilmaiseminen koettiin tärkeäksi.

Tulosten mukaan oppilaiden osallisuutta ei vielä ole omaksuttu luontevaksi osaksi koulun toimintaa. Vaikutusmahdollisuudet ovat lasten kokemusten mukaan vähäiset, luottamuksellista suhdetta koulussa työskenteleviin aikuisiin ei ollut syntynyt, ja koulumotivaatio oli osalla haastatteluista heikkoa. Oppilaskunnan toiminta koettiin hyvänä reittinä tuoda omia ideoita ja ajatuksia esiin. Haastateltavat pitivät tärkeänä, että oppilaskunnan kokoukset toteutettaisiin säännöllisesti ja että oppilaskunnan jäsenet kyselisivät käsiteltävistä asioista mielipiteitä myös luokkatovereilta. Oppilaat toivoivat oppitunteihin enemmän vapaamuotoisia keskusteluja, aikuisten aitoa kohtaamista sekä yhteisöllistä toimintaa.

Voidaankin todeta, että kanavia oppilaiden kuulluksi tulemiselle sekä vaikuttamiselle tulisi tietoisesti ja aktiivisesti etsiä kouluyhteisön sisältä. Kouluissa tulisi rohkeasti testata erilaisia menetelmiä, kuten luokkakokouksia, oppilaiden perustamia työryhmiä, systemaattista palautteen keräämistä sekä todellisten vaikutusmahdollisuuksien luovuttamista oppilaskunnalle. Tulevaisuudessa olisi tärkeää ottaa oppilaat mukaan oppisisältöjen suunnitteluun, toteutukseen sekä arviointiin. Myös oppimisympäristön kehittäminen oppilaslähtöisesti on aiheellista. Tutkimukseen osallistuneet lapset kaipaivat koulurakennukseen paikkoja rauhoittumiselle ja pienryhmätyöskentelylle. Viihtyvyyttä haluttiin lisätä huonekasveilla, tekstiileillä sekä luokkatilan uudelleen järjestämisellä. Suurin osa toiveista on hyvin rationaalisia ja helposti toteutettavissa olevia.

Asiasanat: osallisuus, alakoulu

SUMMARY

Tampereen ammattikorkeakoulu
Tampere University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services

TÄHKÄÄHO, SUVI:

Participation in Primary Schools from the Students' Viewpoint

Bachelor's thesis, 46 pages of which appendixes 2 pages
March 2017

Participation is a topical issue in education and it is emphasized in the national curriculum that was implemented in schools from August 2016. The aim of this study was to gather information about participation in primary schools and to highlight the children's point of view and their own ideas of how to develop participation.

This thesis is a qualitative study carried out in a primary school in the town of Akaa. The data were collected through group interviews and active working with the children. The study involved 41 students.

The result revealed that participation has not yet become a natural part of education in primary schools. The children feel that their influence is minimal and that there was no confidential relationship between the students and the school staff. Some of the children also had motivational problems. The interviewees expressed their hope for more informal conversations, genuine encounters with adults, and communal activities.

Based on the research it can be concluded that the ways in which students' voices can be heard and which they can influence in their learning environment should be actively and explicitly sought inside the school community. The students should be involved in the planning, implementing and evaluation of the school syllabus. It would also be important to let the children influence the development of the learning environment. Most of the things the students wished for were rational, and easily achievable. Further studies are needed to prove how the new curriculum affects students' participation.

Key words: participation, primary school

SISÄLLYS

1	OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT JA TAVOITTEET.....	5
2	OSALLISUUS KOULUYHTEISÖSSÄ	8
2.1	Kohtaaminen	10
2.2	Osallisuus osana opetussuunnitelmaa	11
2.3	Oppilaan osallisuuden mahdollistaminen	13
2.4	Osallisuutta tukeva oppimisympäristö	15
3	TUTKIMUSASETELMA	17
3.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	17
3.2	Tutkimusmenetelmät	17
3.3	Aarrekartta-menetelmä	19
3.4	Aineiston analyysi.....	20
4	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS.....	22
5	OPPILAAT KOULUYHTEISÖSSÄ	24
5.1	Kuulluksi tuleminen ja vuorovaikutus	24
5.2	Vaikutusmahdollisuudet kouluyhteisössä.....	28
5.3	Vapaat tilanteet ja oppimisympäristö	34
6	JOHTOPÄÄTÖKSET	38
7	POHDINTA.....	40
8	LÄHTEET	43
	LIITTEET	45
	Liite 1. Haastattelurunko	45
	Liite 2. Tutkimuslupa huoltajilta	46

1 OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT JA TAVOITTEET

Lasten osallisuutta on tutkittu ja nostettu keskusteluissa esiin viimeisten vuosien aikana niin Suomessa kuin kansainvälisestikin. Oppilaiden osallisuus on lainsäädännössämme jo kohtalaisen hyvin turvattu, mutta koulujen toimintakulttuuriin oppilaiden osallisuutta ei vielä ole omaksuttu. Monet käytännöt kouluilla pohjaavat vielä hyvin auktoriteettilähtöiseen ja ratkaisukeskeiseen ajatteluun. Uudet perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet ovat Opetushallituksessa hyväksytty 22.12.2014.

Uudessa opetussuunnitelmassa lapsille annetaan suuri rooli oppijana ja pyritään tuottamaan oppimisen iloa. Vuorovaikutustaitojen, yhdessä tekemisen sekä yhteisöllisen oppimisen merkitystä korostetaan. Oppiminen on yksin ja yhdessä tekemistä, mutta erityisesti yhdessä oppiminen edistää luovaa ja kriittistä ajattelua sekä ongelmanratkaisutaitoja. Se myös lisää ymmärrystä erilaisista näkökulmista sekä oman toiminnan vaikutuksista muihin ihmisiin ja ympäristöön. Parhaat oppimistulokset saavutetaan nykykäsityksen mukaan vuorovaikutuksessa toisten oppilaiden, opettajien sekä eri yhteisöjen ja oppimisympäristöjen kanssa. (Opetushallitus 2014, 17.)

Uudistus tuo muutoksia myös työtapoihin, sillä opettajan tulisi yhä useammin poistua luokan edestä ja kannustaa oppilaita oppimaan itse sekä panostaa tieto- ja viestintäteknologian osaamiseen. Ilmiölähtöinen opetusmenetelmä on myös opetussuunnitelmassa uutta. Ilmiölähtöisyydellä tarkoitetaan sitä, että monia oppiaineita yhdistellään yhdeksi kokonaisuudeksi. (Opetushallitus 2013, 1.) Uusiin opetussuunnitelman perusteisiin osallisuuden periaatteita on kirjattu huomattavasti aiempaa enemmän. Osallisuuden korostuksessa myös koulussa työskentelevät aikuiset joutuvat kasvokkain omien asenteidensa ja toimintatapojensa kanssa. Kasvattajakin joutuu oppimaan ja kyseenalaistamaan omat perinteiset ajatusmallinsa. Uusien perusteiden mukainen paikallinen opetussuunnitelma on otettu käyttöön syksyllä 2016.

Luokan ja koko koulun yhteisöllisyyden vahvistaminen on tärkeä osa koulun kasvatuksellista tehtävää. Oppilaiden koulupäivät kuluvat pääosin oppitunneilla. Oppitunnin luonnollisena oppimisympäristönä pidetään luokkahuonetta. Luokan sisällä jokaisella oppilaalla on määritelty paikka oman pulpettinsa äärellä. Luokkahuoneet pulpetteineen eivät oppimisympäristönä ole osallisuutta tukevia. Oppilailla tulisi olla mahdollisuus vaikuttaa

enemmän omaan oppimisympäristöönsä niin omassa luokassa kuin koulun yhteisissä tiloissa. Opettajien rohkeus käyttää erilaisia työskentelytiloja hyödyksi aktivoi oppilaita niin fyysisesti kuin henkisesti. Puhuttelusta luopuminen auttaa myös niitä oppijoita, jotka ovat fyysisesti levottomia. (Niemi 2007, 47.)

Koululuokka on monimuotoinen yhteisö, jossa jokaisella on omat taustansa ja näkemyksensä. Luokan tapahtumat liittyvät toisiinsa, joissa jokaisella oppilaalla on oma, erilainen roolinsa. Ryhmytymiseen liittyy myös ristiriitojen ilmeneminen ja niiden käsitteleminen. Tämä asettaa opettajille ja muulle koulun henkilökunnalle vaatimuksen ymmärtää ryhmäprosesseja sekä halua puuttua niihin tekijöihin, jotka luokkayhteisössä ei toimi. Luokan kehittyminen toimivaksi yhteisöksi edellyttää oppilaiden välisiä suhteita, joissa luokka tukee jokaisen kasvua, oppimista ja kykyä kohdata haasteita sekä pettymyksiä. Ryhmytymisellä luodaan pohja yhdessä työskentelylle. Ilmapiiriin ja oppilaiden välisiin suhteisiin panostaminen vaatii aikaa, mutta sen pohjalle myös myöhemmin tehtävä työ rakentuu. (Rasku-Puttonen 2005, 96-97.)

Toimivassa ja turvallisessa koulussa oppilaat osallistuvat eri tavoin heitä koskeviin päätöksiin, koulun kehittämiseen sekä keskusteluihin. Jotta osallisuus muodostuu luontevaksi osaksi koulun toimintakulttuuria, mahdollisuudet osallisuuteen on luotava tietoisesti. Osallisuus on toimintaa, jossa lapset asettavat itse tavoitteita, pohtivat keinoja niiden saavuttamiseksi sekä kantavat vastuun tekemisistään. Osallisuuden kokemukset vahvistavat oppilaan oppimismotivaatiota, sitoutumista sekä emotionaalista vireyttä. Oppilaan ajatusten ja kokemusten arvostaminen johtaa myönteiseen minäkäsitykseen, joka on tiiviisti yhteydessä oppimiseen ja myöhemmin koulussa suoriutumiseen. Oleellista on kuitenkin se, että lapset ovat tietoisia kuulluksi tulemisesta. (Turja, 2007, 170 – 171.)

Oppilaiden mielipiteiden kuunteleminen ja huomioiminen yhteisessä suunnittelussa ei tarkoita sitä, että opettajan tulisi pyrkiä toteuttamaan lasten jokainen toive. Osallisuuden mahdollistaminen on yhdessä opettelua, neuvottelua ja sopimista sekä jokaisen ryhmän jäsenen kuulemistakin. Omien mielipiteiden perusteleva vaatii opettelua ja harjoittelua. Toisten ihmisten kuunteleminen saa aikaan kokemuksia muiden ajatusmaailman tiedostamisesta ja toisten asemaan asettumisesta. (Turja 2007, 170.)

Oma kiinnostukseni osallisuuden tukemiseen heräsi työhistoriastani alakoulussa, jossa olen työskennellyt erilaisissa ohjaus- ja opetustehtävissä. Suomalaisten lasten tulokset kansainvälisissä PISA-tutkimuksissa ovat huippuluokkaa OECD-maiden joukossa. Risti-riittäisiä ajatuksia aiheuttaa kuitenkin tutkimustulokset, joiden mukaan suomalaislapset eivät viihdy koulussa. Motivaatio koulutyöstä laskee, mikäli koulunkäyntiin liittyvät vaatimukset ja tavoitteet tuntuvat liian haastavilta tai lapsi tuntee itsensä ulkopuoliseksi. Mielekkyyden katoaminen koulunkäynnistä altistaa vieraantumiselle sekä syrjäytymiselle koulumaailmasta. Tästä syystä olisi tärkeää, että nuoret saisivat koulussa onnistumisen kokemuksia, tunteen osallisuudesta sekä mahdollisuuden kokea opiskelun mielekkääksi. (Salmela-Aro 2008, 233 - 238.)

Opinnäytetyössäni keskityn erään Akaan kaupungissa sijaitsevan alakoulun oppilaiden kokemuksiin osallisuudesta. Työni tavoitteena on nostaa esiin oppilaiden kokemusten avulla osallisuuden merkitystä kouluyhteisössä sekä haastateltavien ideoita osallisuuden lisäämiseksi. Oman kokemukseni mukaan oppilaiden osallisuutta ei koulun arjessa vielä juurikaan tunnisteta. Oppilaat kaipaavat aiempaa enemmän vaikutusmahdollisuuksia, kuulluksi ja nähdyksi tulemistä sekä arvostusta omille ajatuksilleen. Toivon työni antavan ajattelemisen aihetta koulussa työskenteleville aikuisille. Oppilaiden ajatukset ja kokemukset voivat toimia myös työkaluina oman työn kehittämiseen. Parhaimmillaan opinnäytetyöni voisi toimia opettajien ja koulun muun kasvatushenkilöstön työkaluna koulun toimintaa kehitettäessä oppilaslähtöisempään suuntaan. Toiveenani on, että teoriatieto yhdessä oppilaiden kokemusten kanssa saisi koulun henkilökuntaa kehittämään omaa työtänsä niin, että lasten osallisuus mahdollistuisi.

2 OSALLISUUS KOULUYHTEISÖSSÄ

Osallisuudelle terminä on haastavaa löytää täsmällistä määritelmää kontekstisidonnaisuudesta johtuen. Osallisuus on henkilökohtainen kokemus siitä, että lapsi tuntee tulevansa kuulluksi, ymmärretyksi ja arvostetuksi omassa arkielämänsä ympäristössä. Osallisuuden tunne paljastuu lasten ja nuorten tunteista, tiedoista, tarinoista ja ajatuksista. Osallisuuden liittyy oikeus omaan identiteettiin osana perhettä, jotakin ryhmää, yhteisöä tai yhteiskuntaa. Lapsi kokee olevansa osallisena silloin, kun hänen kuulumisellaan ryhmään on merkitystä. (Kiilakoski, Gretscher & Nivala 2012, 16.) Omana itsenään hyväksytyksi tuleminen on tärkeä osa osallisuuden tunnetta, jotta lapsi voi varauksettomasti ilmaista itseään ja tuoda omat näkemyksensä esiin. Osallinen lapsi tuntee itsensä päteväksi yhteisön jäseneksi ja osaa arvostaa omaa rooliaan osana yhteisöä. Pelkkä pääsy yhteisön toimintaan ei takaa osallisuutta, oppimista eikä yhteisöön kuulumisen identiteettiä. (Karls-son 2005, 8-9.)

Osallisuuden toteutuminen edellyttää, että yksilölle annetaan mahdollisuudet toimia. Yksilön mielipiteiden loputon kuunteleminen ei riitä, mikäli todellisia vaikutusmahdollisuuksia yhteisön toimintaan ei anneta. Käytännössä osallisuuden toteutuminen edellyttää siis myös vallan jakamista. Osallisuudesta puhuttaessa korostetaan usein yksilön oikeuksia. Osallisuus tuo kuitenkin mukanaan myös velvollisuuksia, kuten vastuun ottamista ryhmästä tai yhteisöstä sekä itse toiminnasta. Osallisuuden voidaan siis ajatella tarkoittavan sekä yksilön tunnetta että yhteisön tilaa. (Kiilakoski 2007, 14.) Osallisuuden havaitseminen voi ulkopuolelta olla haastavaa, sillä osallisuus saattaa olla yksilön tunne johonkin kuulumisesta ja osallistumisesta, vailla näkyvää osallistumisen toimintaa (Skinnari 2012, 23).

Osallisuudessa oleellista on dialoginen vuorovaikutus, jossa ihminen tulee kuulluksi ja kokee olevansa osa yhteisöä. Osallisuutta ei voi muodostua ilman yksilön kokemusta siitä, että hänen ajatuksiaan todella kuullaan. Dialoginen vuorovaikutus on keskustelua, johon kaikki yhteisön jäsenet voivat liittyä omine ajatuksineen ja kokemuksineen. Tärkeää on myös opetella kuuntelemaan rauhassa, mitä toisilla on sanottavaa. Tällainen vuorovaikutus luo turvallisen, oppimista edistävän ilmapiirin. Opettajan on usein toimittava dialogisen vuorovaikutuksen rakentajana. Tehtävä on haastava, sillä se eroaa merkittävästi päivittäisistä pintapuolisista keskusteluista, väittelyistä ja nopeista kompromissipyr-

kimyksistä. Dialogin toteutuminen taas perustuu toisen ihmisen kiireettömälle kuuntelemiselle ja haluun oppia myös itse uutta. (Kangas 2011, 24.) Dialogisessa toimintakulttuurissa opettaja ei siirrä tietoa oppilaille, vaan opetus ja oppiminen tapahtuvat yhdessä neuvottelemalla ja merkityksiä rakentamalla. Yhteinen vuorovaikutus sekä erilaiset lähestymistavat ja näkemykset mahdollistavat kokonaisvaltaisen oppimisen, jossa on tilaa luovuudelle ja kiinnostuksen heräämiselle. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 75.)

Tärkeä dialogista vuorovaikutusta edistävä tekijä luokassa on opettajan oma esimerkki tavasta osallistua keskusteluun. Merkityksellistä on myös opettajan rauhallinen mieliala ja olemus, jotta hän kykenee aidosti kuuntelemaan ja pysähtymään tilanteeseen. Onnistunut dialoginen vuorovaikutus edellyttää, että osallistujien kokemukset tulevat kuulluksi ja ne otetaan vakavasti. Oleellista on se, että keskustelussa ei yritetä tulkita tai määritellä toisten ajatuksia, eikä yritetä myöskään muokata muiden mielipiteitä omasta mielestä sopiviksi. Pyrkimyksenä on uusien asioiden oivaltaminen. Oppimista tukevassa dialogisessa vuorovaikutuksessa tavoitteena on: erilaisten näkökulmien tavoittelu, arkikielessä pysyttelemine, jännitteiden käsitteleminen sekä piiloon jääneiden seikkojen etsintä. Oleellista on, että samaa asiaa voidaan lähestyä monista eri näkökulmista. Tärkeintä ei ole se, mitä mieltä kukakin asiasta on, vaan millaisia näkökulmia asiasta saadaan esille. (Kangas 2011, 25 – 26.)

Oppiminen tapahtuu pääasiassa kaksisuuntaisessa vuorovaikutuksessa ja samalla myös minäkäsitys muodostuu muiden kanssa käymistämme dialogeista. Ihminen ei siis voi kommunikoida ilman ympäristöään. Tästä syystä oppimisprosessissa on olennaista oppilaiden tahto ja kehittyvä taito toimia ja oppia yhdessä. Sosiokulttuurisesti suuntautuneissa näkemyksissä oppimisprosessista on kritisoitu perinteistä ajatusta oppimisesta tiedon omaksumisena. Tämä tarkoittaa, että oppilas sisäistää mekaanisesti ja passiivisesti hänelle ulkopuolelta tuotua tietoa. Sosiokulttuurisesti ajateltuna yksilö ei omaksu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa esiin tullutta tietoa sellaisenaan, vaan muuntaa ne aktiiviseksi osaksi omaa tietorakennettaan. Tästä syystä oppilaat nähdään aktiivisen oppijakäsityksen myötä osallisina sosiaalisen ympäristön toimintaan. Osallisuus oppimisprosessissa sisältää havaitsemista, näkyvää toimintaa sekä merkitysten yhteistä rakentamista. Sosiokulttuurisissa näkemyksissä oppimisesta ymmärretään yhteisön toimintaan osallistumisen olevan välttämätöntä oppimiselle tai jopa merkitsevän oppimista itsessään. Tästä syystä olisi kiinnitettävä tarkempaa huomiota yksittäisten oppilaiden osallisuuteen ja osallisuuden mahdollisuuksiin. (Skinnari 2012, 21-23.)

2.1 KOHTAAMINEN

Kohtaaminen on tärkeä seikka ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Kohtaamisen luonteesta riippuen muodostamme yhteyden sekä luottamuksellisen suhteen toiseen ihmiseen. Toisaalta kohtaaminen voi myös etäännyttää ja synnyttää epäluottamusta. Ihmisten välinen kohtaaminen syntyy katseista, eleistä sekä kuuntelemisesta. Kohtaamiseen liittyy myös aikaisemmat kokemukset sekä toiveet tulevaisuudesta. Arvostavaan kohtaamiseen ei ole olemassa valmiita toimintamalleja, mutta hyvää kohtaamista voi oppia. Ihmisen kohtaamisessa ei voi piiloutua roolien taakse ja siitä syystä kohtaaminen vaatii rohkeutta, nöyryyttä sekä omaan ihmisyyteen suostumista. Lähtökohtana voidaan pitää toisen ihmisen arvostamista, tasa-arvoisuutta ja elämän ainutkertaisuuden ymmärtämistä. (Mattila 2011, 15 - 17.)

Lapsen ja aikuisen kohtaamisessa on paljon yhtäläisyyksiä, mutta lapsen kohtaamisessa suurempi vastuu on aikuisella. Lapsen itsetunnon ja identiteetin rakentumisen kannalta on tärkeää, että lapsella on ainakin yksi turvallinen ja luotettava aikuinen, joka antaa uskoa tulevaisuuteen. Lapsen onnistunut kohtaaminen edellyttää aikuisen antamaa kokemusta aidosta kiinnostuksesta lapsen asioita kohtaan. Koulussa työskentelevien aikuisten on tärkeää muistaa jokaisen lapsen yksilöllisyyden ja ainutlaatuisuuden kunnioittaminen. Opetushenkilöstön tehtävänä on opettaa, kasvattaa ja ohjata lasta, eikä pyrkiä muokkaamaan hänen persoonaansa. Oma ammatillinen itseluottamus on koulussa työskenteleville aikuisille tärkeää, jotta oppilailta ei haeta vakuutuksia omasta osaamisesta. Oppilaiden hyväksynnän hakeminen muuttaa kohtaamisen epäonnistuneeksi, koska lasta vaaditaan käyttäytymään aikuisen parhaaksi. (Mattila 2011, 23,25.)

Onnistunut kohtaaminen alkaa arvostavasta ja sallivasta katseesta. Aikuinen saattaa viestittää katsellaan lapselle omia tunnetilojaan, jolloin lapsi virheellisesti kokee syyllisyyttä aikuisen tunteista. Toisinaan luokkatilanteissa aikuiset lopettavat ei-toivotun käytöksen katseillaan. Lapsi ei välttämättä osaa rajata katsetta koskemaan ainoastaan toimintaansa, vaan saattaa kyseenalaistaa omana itsenään hyväksytyksi tulemisen. Arvostava katse taas rohkaisee, kannustaa, synnyttää luottamusta ja vahvistaa itsetuntoa. Katseen välttely saattaa viestiä omasta epävarmuudesta, omien tunteiden nousemisesta pintaan tai katseen merkityksen tiedostamattomuudesta. Nähdyn tulemisen tunne on kuitenkin tärkeää jokaiselle ihmiselle, niin lapselle kuin aikuisellekin. (Mattila 2011, 28 - 30.)

Koulumaailmassa työskentelevillä aikuisilla on jokaisella yksilöllinen näkemys siitä, mikä on paras lähestymistapa oppilaiden kohtaamiseen. Myös ammattilaiset joutuvat pohtimaan paljon omaa lapsuuttaan pyrkiessään onnistuneeseen kohtaamiseen lapsen kanssa. Omiin työtapoihin on kuitenkin hyvä suhtautua avoimin mielin ja arvostaa myös kollegoiden näkemyksiä ja mielipiteitä. Onnistunut työskentely lasten ja nuorten kanssa perustetaan hyvälle kohtaamiselle, jossa on läsnä aina kaksi subjektia. Aikuisella on vastuu pyrkiä kuuntelemaan lasta, eikä yrittää tulkita lapsen tunteita liian hätäisesti. (Mattila 2011, 47 – 49.) Yhdenvertaisuuslakiin perustuen uudessa opetussuunnitelmassa veloitetaan kohtaamaan oppilaat samanarvoisina sekä yhdenvertaisina, yksilölliset tarpeet huomioiden (Opetushallitus 2014, 28).

Tavoitteista huolimatta hyvä kohtaaminen lapsen kanssa ei aina onnistu. On tärkeää, että aikuinen tunnistaa tunteet omikseen silloinkin, kun ne nousevat pintaan vuorovaikutuksessa lapsen kanssa. Aikuinen ei voi vastuuttaa lasta omista tunteistaan, eikä velvoittaa lasta käyttäytymään siten, ettei aikuisen omat, torjutut tunteet pääse valloilleen. Itsetutkiskelu onkin avain asemassa hyvää kohtaamista harjoiteltaessa. (Mattila 2011, 63.)

2.2 OSALLISUUS OSANA OPETUSSUUNNITELMAA

Opetustyötä ohjaa opetussuunnitelma, joka perustuu Opetushallituksen määrittämiin opetussuunnitelman perusteisiin. Opetushallitus päättää perusopetuksen eri oppiaineiden ja aihekokonaisuuksien tavoitteista ja keskeisistä sisällöistä. Opetussuunnitelman perusteissa määrätään ne tiedot ja taidot, jotka oppilaan tulee perusopetuksen oppimäärän suorittaessaan saavuttaa (Finlex 2016, Pol 15§.) Kunnat valmistelevat opetussuunnitelman perusteella oman opetussuunnitelmansa ja kukin koulu suunnittelee tämän kuntakohtaisen suunnitelman pohjalta koulukohtaisen opetussuunnitelman. Opetussuunnitelma heijastaa aina yhteiskunnan tilaa ja tarpeita ja sen painotukset ovat olleet erilaisia eri aikakausina. Opetussuunnitelmaa voidaan tarkastella erilaisista näkökulmista. Se voidaan nähdä opetustyön viitekehyksenä tai poliittisena, valtarakenteita tukevana välineenä. (Niemi 2007, 43.)

Opetushallitus on hyväksynyt uudet perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 22.12.2014. Näiden perusteiden mukainen paikallinen opetussuunnitelma otettiin käyttöön syksyllä 2016. Uusista opetussuunnitelman perusteista kerättiin kommentteja opettajilta, oppilailta, vanhemmilta ja asiantuntijoilta.

Vuonna 1998 voimaan tullut perusopetuslaki turvaa lasten osallisuutta koulutoiminnassa. Lain mukaan opetuksen järjestäjän on huolehdittava siitä, että kaikille oppilaille on tarjottu tasavertaiset mahdollisuudet osallistua koulun toimintaan ja kehittämiseen. Myös oppilaiden kuulluksi tuleminen on kirjattu lakiin. Oppilailla on oikeus myös osallistua opetussuunnitelman ja koulun järjestyssääntöjen valmisteluun. (Finlex 2016, Pol 47a §.) 2016 voimaan tullessa opetussuunnitelmassa mainitaan, että oppilailla tulee olla mahdollisuus osallistua oman koulutyönsä ja ryhmänsä toiminnan suunnitteluun, arviointiin sekä yhteistyön kehittämiseen oman kehitysvaiheensa mukaisesti (Opetushallitus 2014, 35).

Perusopetuslakiin vuonna 2007 tehdyn lisäyksen mukaan jokaisella koululla on oltava oppilaskunta, jonka tehtävänä on edistää oppilaiden vaikutusmahdollisuuksia ja yhteistoimintaa sekä kehittää yhteistyötä oppilaiden ja opetuksen järjestäjän välillä. Oppilaskuntatoiminta innostaa oppilaita esittämään näkemyksiään sekä toimimaan ja vaikuttamaan yhteisiin asioihin. Oppilaskunnan toiminta järjestetään oppilaiden ikäkauden mukaisesti paikalliset olosuhteet huomioiden. Samassa pykälässä opetuksen järjestäjä veloitetaan määrääjain selvittämään oppilaiden ja heidän huoltajiensa näkemyksiä koulun ja opetuksen järjestäjän toiminnasta. (Finlex 2016, Pol 47§.) Säännöksessä jätetään opetuksen järjestäjälle päätösvalta siitä, miten toimintaa tarkemmin järjestetään. Oppilaskunta voi olla usean koulun tai toimintayksikön yhteinen.

Uuteen perusopetuksen opetussuunnitelmaan on kirjoitettu oppilaiden osallisuudesta oma kappaleensa. Koulutyö on tulevaisuudessa järjestettävä siten, että sen perustana on oppilaiden osallisuus ja kuulluksi tuleminen. Opetuksen järjestäjän on huolehdittava myös siitä, että oppilaat saavat koulussa, omassa opetusryhmässä sekä lähiympäristössä kokemuksia yhteistyöstä ja demokraattisesta toiminnasta. (Opetushallitus 2014, 35.) Opetussuunnitelman perusteissa on myös mainittu, että oppilaalle osallisuuden kokemus on tärkeä, jotta hän voi yhdessä muiden kanssa rakentaa yhteisönsä toimintaa ja hyvinvointia. Oppilailla tulisi olla mahdollisuus osallistua oman oppimisympäristönsä kehittämiseen. Nykyisen oppimiskäsityksen mukaan opetustyössä tulisi myös kiinnittää huomiota sellaisiin työmuotoihin, jotka lisäävät oppilaiden osallisuutta ja yhteenkuuluvuutta. (Opetushallitus 2014, 40.)

Tavoitteena on, että kouluyhteisö rohkaisisi jokaista oppilasta yrittämään ja oppimaan myös virheistä. Koulun tulisi tarjota oppilaille sopivia haasteita sekä tukea yksilöllisten vahvuuksien löytämistä ja hyödyntämistä. Osallisuus yhteisössä mahdollistaa myönteisen ja realistisen käsityksen rakentamisen itsestään ja kehittää luontaista kokeilun ja tutkimisen halua. Oppivan yhteisön toimintatavat luodaan yhdessä. Oppilaiden kasvaminen aktiivisiksi kansalaisiksi edellyttää osallisuutta edistävää, ihmisoikeuksia toteuttavaa sekä demokraattista toimintakulttuuria. (Opetushallitus 2014, 27.)

2.3 OPPILAAN OSALLISUUDEN MAHDOLLISTAMINEN

Lasten ja nuorten oikeus osallisuuteen on turvattu lainsäädännöllä. Lasten oikeus tulla kohdelluksi yksilöinä sekä tulla kuulluksi heitä koskevissa asioissa on todettu niin Suomen perustuslaissa kuin YK:n Lapsen oikeuksien sopimuksessakin. Lapsen oikeuksien sopimus on yksi Yhdistyneiden kansakuntien ihmisoikeussopimuksista, joka on keskeisin lapsen oikeuksia turvaava sopimus. Lapsen oikeuksien neljä yleistä periaatetta ovat: Syrjinnän kieltä, lapsen edun periaate, oikeus elämään sekä lapsen näkemysten huomioon ottamisen periaate: Lapsen on saatava vapaasti ilmaista näkemyksensä ja ne on otettava huomioon iän ja kehitystason mukaisesti. (Iivonen 2011, 39 - 46). Lisäksi perusopetuslaki, lukiolaki, kuntalaki, lastensuojelulaki ja nuorisolaki velvoittavat lasten ja nuorten osallisuuden vahvistamiseen. Lasten ja nuorten osallisuuden edistämistä korostetaan myös hallitusohjelmassa sekä Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelmassa. Ohjelmassa painotetaan järjestötoiminnan lisäksi lasten ja nuorten omaehtoista ja itsenäistä toimintaa Lasten ääntä tuovat esiin myös valtakunnallinen lapsiasiainvaltuutettu ja kuntien lapsiasiamiehet. (Edu 2013, 1.)

Yhteiskuntatieteissä lasten osallisuus-oikeuksia koulumaailmassa on luonnehdittu kehittymättömäksi ja tuloksettomaksi. Pohdinnan alla on ollut, kuinka lasten osallisuutta voitaisiin oikeudellisesti tukea. Osallisuuden toteutuminen peruskoulussa ei tapahdu automaattisesti, vaan sen turvaamiseksi tarvitaan lainsäädäntöä. Lainsäädännön lisäksi kouluissa tarvitaan osallistuvaa toimintakulttuuria, seurantaa sekä koulutusta niin opettajille kuin oppilaillekin. Osallisuuden toteutuminen edellyttää, että lapsille annetaan riittävästi tietoa omien näkemysten luomiseksi. (Pajulammi 2014, 361.) Erityisesti tulisi kehittää sellaisia toimintatapoja, joilla edesautetaan etenkin nuorimpien ja vuorovaikutustaidoiltaan heikompien oppilaiden kuulemista ja osallisuutta (Turja 2007, 173).

Stakesin ja Opetushallituksen selvityksen mukaan vain noin puolet kouluista on kirjannut oppilaiden osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuuksista koulukohtaisiin opetussuunnitelmiinsa (Pajulammi 2014, 362). Tähän valtakunnallisen opetussuunnitelman uudistuminen tuo toivottavasti jatkossa muutoksen parempaan. Oppilailla on luontainen tarve vaikuttaa omaan kouluyhteisöönsä, mutta keinot vaikuttamiseen täytyy oppia. Koulun tulisiikin vahvistaa lasten edellytyksiä osallisuuteen lisäämällä kommunikaatio-, sekä yhdessä toimimisen taitojen opetusta. Työskennellessään yhdessä lapset oppivat luottamaan toisiinsa. (Turja, 2007, 170 – 171.)

Kasvatuksen lapsilähtöisyyteen, osallistamiseen sekä osallisuuteen liittyy olennaisesti aikuisen ja lapsen välinen suhde. Opettajan tulisi tukea lapsen tunteita kasvatuksellisten ja tiedollisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Kysymykset oppimisen tunnetilasta ja erilaisista menetelmistä tulisi ratkaista oppilaan lähtökohdista käsin. Erilaisten tutkimusten mukaan turvallisella opettaja-oppilassuhteella on selkeä yhteys koulumenestykseen. Turvallisuus motivoi oppimaan ja antaa mahdollisuuden käyttää esteittä omia kykyjään. On tärkeää kiinnittää huomiota siihen, ettei aikuisten etua pyritä selittämään oppilaiden edulla. Usein vaihtuva opetushenkilökunta tai luokkien hajottaminen ei tue osallisuuden toteutumista, vaan tavoitteena on helpottaa aikuisten työn organisointia. Oppilaiden ja opettajien asema nähdään vielä niin erilaisena, ettei oppilaiden vaikutusmahdollisuuksia huomata aina tukea. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 222 – 234.)

Vuodesta 2011 alkaen on maassamme vietetty valtakunnallista kodin ja koulun päivää syyskuun viimeisenä perjantaina. Päivä on suunniteltu ja toteutettu yhteistyössä opetus- ja kasvatustieteiden toimijoiden kesken. Tapahtuman verkkosivuilla on saatavilla paljon materiaalia ja ideoita päivän kulkuun. Päiväkodit, koulut ja oppilaitokset voivat toteuttaa kodin ja koulun päivän yhdessä kotien kanssa parhaiten soveltuvalla tavalla. Tärkein tavoite tapahtumalle on vahvistaa kodin ja koulun yhteistyötä sekä arjessa läsnä olevien aikuisten merkitystä lapsen elämässä. Koulut ovat antaneet päivästä paljon positiivista palautetta. Osallistujat ovat kokeneet perheiden osallisuuden lisääntyneen tapahtuman myötä. Oppilaiden osallistuminen tapahtuman suunnitteluun ja toteutukseen on ollut myös tärkeä osa kokonaisuutta. Muutamissa kouluissa kodin ja koulun päivää on ryhdytty viettämään useamman kerran vuodessa. Kodin ja koulun päivää tukee Raha-automaattiyhdistys. (Kodin ja koulun päivä 2016.)

2.4 Osallisuutta tukeva oppimisympäristö

Oppimisympäristöllä tarkoitetaan yleensä paikkaa tai tilaa, mutta se voi olla myös oppimista tukeva yhteisö, verkosto tai toiminta. Oppimisympäristö mahdollistaa uusien asioiden ymmärtämisen, erilaisten ongelmien ratkaisemisen tai uuden luomisen. Oppimisen mieltäminen laajaksi ja moninaiseksi prosessiksi on vaikuttanut siihen, että oppimisympäristöt ovat herättäneet mielenkiintoa. Yhden oppimisympäristön sisäisen kehittämisen sijaan tulevaisuuden haasteena on yhteisöjen raja-aitojen ylittäminen ja keskinäinen yhteistyö. Oppimisympäristöjen kehittämiseen on tärkeää ottaa mukaan lapset ja nuoret. He ovat oman oppimisensa asiantuntijoita sekä tärkeimpiä ideoiden tuottajia lapsilähtöistä ympäristöä suunniteltaessa. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 45 - 46.)

Lapsen suhde ympäristöönsä vahvistaa hänen identiteettiään tai tuo siihen yksilön haluaa muutosta. Identiteetin kehityksellä on tärkeä asema lapsen kasvussa. Hyvän oppimisympäristön määrittely on haastavaa. Oppimisympäristöjä suunniteltaessa pyritään kuitenkin tarjoamaan mahdollisuus monipuoliseen ja joustavaan oppimiseen. Ympäristön tulisi mahdollistaa oppilaiden omien tavoitteiden luomisen ja toteuttamisen sekä viestittävä jo olemassa olevista päämääristä. Oppimisympäristön on pystyttävä tarjoamaan myös haasteita ja ongelmia, joita oppilaat pitävät tärkeinä ratkaista. Tärkeintä on kuitenkin, että oppimisympäristö mahdollistaa vuorovaikutuksen oppilaiden ja opettajan välillä. Keskustelun ja yhteistyön avulla yksilö saa välineitä henkilökohtaiseen pohdintaan siitä, millaisia arvoja hän haluaa elämässään noudattaa. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 49 – 51.)

Uusi opetussuunnitelma korostaa yhteisöllisen tiedon luomista, oppilaista lähtevää sisällön tuottamista sekä aktiivista ja osallistuvaa oppimista. Oppiminen ei ole enää valmiin tiedon hankkimista ja sen omaksumista. Tulevaisuudessa oppiminen edellyttää opiskelutaitojen sekä mediataitojen lisäksi hyviä ryhmätyötaitoja. Hiljaisemmat lapset tarvitsevat opettajan tai ohjaajan tukea osallistuakseen yhteiseen toimintaan ja vuorovaikutukseen. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 62.) Opettaja voi myös ohjata ryhmän vuorovaikutusta ja oppimista oman osallisuutensa kautta. Opettajan osallisuus edellyttää lasten ajatusten ja lähestymistapojen arvostamista. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 80.)

Opettajan rooli osallisuutta arvostavassa ohjauksessa on rohkaista kaikkia oppilaista osallistumaan yhteiseen keskusteluun, huomioida oppilaiden ajatuksia sekä huolehtia tarvittaessa siitä, että kaikilla on vuorovaikutuksessa oma tilansa. On tärkeää löytää myös tasapaino yhteisöllisyyden ja yksilöllisyyden välillä. Tavoitteena olisi, että yhteisöllinen vuorovaikutus tukisi yksilön oppimista ja yksilö koko yhteisön oppimista. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 82 - 83.) Yksi tärkeimmistä keinoista edistää oppilaiden yhteisöllisyyttä sekä vastuunottoa on laatia luokan säännöt yhdessä. Ryhmässä keskusteleminen ja sääntöjen pohtiminen auttaa oppilaita ymmärtämään sääntöjen merkityksiä sekä sitoutumaan niihin. On tärkeää pohtia myös sellaisia sääntöjä, jotka lisäävät yhteisöllisyyttä ja vastuuta luokan ilmapiiristä. (Rasku-Puttonen 2005, 97.)

Uuteen opetussuunnitelmaan on kirjattu opetuksen eheyttäminen tärkeänä osana perusopetuksen yhtenäisyyttä tukevaa toimintakulttuuria. Opetuksen eheyttämisellä tarkoitetaan opiskeltavien asioiden välisten suhteiden ja keskinäisten riippuvuuksien ymmärtämistä. Tavoitteena on ohjata oppilaita yhdistämään eri tiedonalojen tietoja ja taitoja sekä auttaa jäsentämään niitä mielekkäiksi kokonaisuuksiksi toimivassa vuorovaikutuksessa yhdessä toisten oppilaiden kanssa. Opetuksen eheyttämisen kautta oppilaat oppivat ymmärtämään opiskeltavien asioiden merkitystä oman elämän sekä yhteisön ja yhteiskunnan kannalta. (Opetushallitus 2014, 31.)

Oppimiskokonaisuuksien rakentaminen mahdollistaa uudella tavalla koulun ja muun yhteiskunnan välisen yhteistyön. Käsiteltävien asioiden ajankohtaisuus ja paikallisuus motivoivat niin opettajia kuin oppilaita. Oppilaat on välttämätöntä ottaa mukaan oppimiskokonaisuuksien suunnitteluprosessiin. Uuden työskentelytavan tärkein tavoite on vahvistaa oppilaiden osallisuutta ja kuulluksi tulemistä. Työskentelyssä on mahdollisuus nostaa esiin oppilaille merkityksellisiä asioita ja käsitellä niitä osana oppimisprosessia. Myös erilaisten ryhmien muodostaminen yli luokkarajojen mahdollistuu, jolloin oppilaat saavat työskennellä useiden eri lasten ja aikuisten kanssa. Opetuksen eheyttäminen antaa tilaa luovuudelle ja uteliaisuudelle sekä haastaa oppilaat erilaisiin vuorovaikutustilanteisiin. Oppimiskokonaisuuksien rakentaminen vahvistaa tietojen yhdistämistä käytäntöön ja tarjoaa mahdollisuuksia yhdistää vapaa-ajalla opitut asiat koulutyöhön. Aktiivista oppimista lisäämällä pyritään innostamaan oppilaita toimimaan yhteisöä ja koko yhteiskuntaa rakentavalla tavalla. (Opetushallitus 2014, 31.)

3 TUTKIMUSASETELMA

3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää, miten oppilaat kokevat tällä hetkellä osallisuuden toteutuvan kouluyhteisössä ja missä tilanteissa he ajattelevat osallisuuden olevan tärkeää. Pyrin nostamaan esiin myös oppilaiden näkökulmaa osallisuutta lisäävistä tekijöistä sekä koulun toimintakulttuurissa että nykyisessä oppimisympäristössä. Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisia osallisuuden kokemuksia kyseisen koulun oppilailla on?
2. Millaisia ideoita/ajatuksia oppilailta nousee osallisuuden lisäämiseksi?

Tavoitteeni on saada mahdollisimman kattavia vastauksia tutkimuskysymyksiini ryhmähaastatteluilla sekä toiminnallisella aarrekartta-menetelmällä. Ennakkokäsitykseni oli, että oppilaat kertovat saavansa järjestää discoja ja muita tapahtumia silloin tällöin. Ajattelin heidän osaavan kertoa myös oppilaskuntatoiminnan antavan jonkin verran vaikutusmahdollisuuksia. Toivoin saavani oppilailta uusia, toteuttamiskelpoisia ideoita osallisuuden lisäämiseksi.

3.2 Tutkimusmenetelmät

Opinnäytetyöni on laadullinen, eli kvalitatiivinen tutkimus. Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen. Erilaiset tapahtumat vaikuttavat toisiinsa ja laadullisen tutkimuksen pyrkimyksenä onkin tutkia kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on jäsentää tutkittavaa todellisuutta tutkimukseen osallistuvien näkökulmasta ja tuottaa tutkittavaa ilmiötä kuvaavia käsitteitä, niiden välisiä suhteita ja teoriaa. (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 2004, 152.)

Menetelmänä tiedonkeruulle käytin ryhmähaastatteluja, jotka toteutin tutkittavan alakoulun 4. ja 5. luokan oppilaiden kanssa. Tutkimusjoukossa oli 21 neljännen luokan oppilasta ja 20 viidennen luokan oppilasta. Yhteensä oppilaita osallistui tutkimukseen siis 41, joista 24 oli tyttöjä ja 17 poikia. Kokonaisuudessaan keräämäni tutkimusaineisto muodostuu kahdeksasta 5-6 oppilaan ryhmähaastattelusta. Sain tutkimusluvan paikkakunnan sivistysjohtajalta maaliskuussa 2016 ja tämän jälkeen esittelin tutkimussuunnitelmani koulun rehtorille, jossa tutkimus oli tarkoitus toteuttaa. Viranhaltijoiden myöntävien vastausten

jälkeen lähetin tutkimuslupakaavakkeet oppilaiden vanhemmille. Oppilailta itseltään kysyin halukkuutta osallistua haastatteluun tehdessäni ryhmäjakoja.

Koska tunsin oppilaat entuudestaan, pyrin jakamaan ryhmät niin, että jokainen oppilas saisi äänensä kuuluviin. Haastattelukysymykset esitin pääasiassa koko ryhmälle ja kysymyksiin vastasivat ne oppilaat, jotka halusivat tuoda ajatuksensa esiin. Ryhmissä on aina persoonia, jotka pyrkivät määräämään keskustelun suunnan ja ovat valmiita vastaamaan jokaiseen kysymykseen. Haastattelijana minun tehtäväni oli huolehtia siitä, että jokaisella on keskustelussa oma tilansa ja aikansa. Tästä syystä esitin välillä kysymyksiä suoraan ryhmän passiivisille jäsenille.

Ryhmähaastattelu tukee mielestäni omalta osaltaan osallisuuden ja yhteisöllisyyden pyrkimyksiä, mistä syytä päädyin haastattelemaan oppilaita ryhmissä yksilöhaastattelujen sijaan. Ryhmähaastattelu on myös tehokas tiedonkeruun muoto, koska tietoja pystytään keräämään usealta henkilöltä yhtä aikaa. Kvalitatiiviselle tutkimukselle tyypillisesti käytän oppilaita tiedonkeruun instrumenttina, jolloin oppilaat pääsevät itse määrittelemään sen, mikä heille on tärkeää. Toteutin oppilaiden ryhmähaastattelut puolistrukturoituina teema-haastatteluna. Ryhmähaastattelut kestivät keskimäärin yhden oppitunnin verran, eli noin 45 minuuttia.

Teemahaastattelussa ajatuksena on edetä tutkimukselle olennaisten teemojen mukaisesti. Etukäteen valittuja teemoja voidaan täydentää tarkentavilla apukysymyksillä. Teemojen laatiminen etukäteen varmistaa sen, että haastattelussa pysytään aiheissa, jotka vastaavat tutkimuskysymykseen. Teemojen avulla kaikki tutkimuksen kannalta tärkeät aihealueet tulevat myös käsiteltyä. Käyttäessäni puolistrukturoitua teemahaastattelua aineistonkeruun välineenä, vaihtelin kysymysten järjestystä tilanteen luonteen niin vaatiessa. Tutkimuksessani ei siis edetä teorialähtöisesti, vaan tarkastelin haastatteluista keräämääni aineistoa mahdollisimman monitahoisesti ja yksityiskohtaisesti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 160, 206; Tuomi & Sarajärvi 2011, 75.) Haastattelutilanteet tallensin sanelukoneella, jotta pystyin kuuntelemaan niitä uudelleen ja uudelleen.

Haastattelu tiedonkeruumenetelmänä on vaativa, sillä siinä ollaan suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa tutkittavien kanssa. Haastattelun etuna on joustavuus muihin tiedonkeruumenetelmiin verrattuna. Haastattelurungon järjestystä voidaan muuttaa joustavasti

tilanteen edellyttämällä tavalla ja tutkittavien tarpeita myötäillen. Lapsia tutkittaessa haastattelu oli minulle hyvin selkeä tiedonkeruumenetelmä, sillä pystyin kysymään selvennystä tai perusteluja lasten vastauksiin.

Tutkimuksen aiheeni on sellainen, että se tuottaa helposti monitahoisia vastauksia. Haastattelutilanteessa rajasin lapsia, mikäli keskustelu lähti suuntaan, mikä ei enää vastaa tutkimuskysymyksiini. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 200.)

3.3 Aarrekartta-menetelmä

Ryhmähaastatteluiden lisäksi keräsin tutkimusaineistoa taidelähtöisellä aarrekartta-menetelmällä. Aarrekartta-työskentelyn on kehittänyt Kristiina Harju. Aarrekartta on työkalu, jonka konkretisoi ja visualisoi ajatuksia ja toiveita. Aarrekartta-työskentelyn taustalla on ajatus, että unelmien ja tavoitteiden tiedostaminen muuttaa tapaa tarkastella todellisuutta. Aarrekartta voidaan laatia kuvien, sanojen tai tuntemusten kautta. Teetin aarrekartan oppilailla ryhmätyönä, joten päädyin käyttämään kuvallista karttaa. Tavoitteenani oli, että jokainen oppilas pystyy osallistumaan kartan rakentamiseen haluamallaan tavalla: joko etsimällä kuvia lehdistä tai piirtämällä itse.

Kartan työstäminen ryhmässä tuo näkyväksi yhteisen unelman, jonka seurauksena ryhmän jäsenille saattaa muodostua myös uudenlainen yhteys toisiinsa (Pihlaja 2013, 11). Aarrekarttatyöskentelyllä on mahdollista sitouttaa ryhmä sekä tiedollisesti että tunnetasolla. Kun kollektiivinen ajattelu alkaa toimia ryhmän kesken, se lisää yhteisön sisäistä itsetuntoa ja luottamusta jäsenten välillä. (Harju 2000, 89.)

Aarrekarttatyöskentely vaatii rauhallisen tilan, aikaa sekä keskittyneisyyttä. Tilassa tulee vallita työrauha, jolla mahdollistetaan henkilöiden yhteys muulla tavoin, kuin puhumalla. Hiljainen työskentely auttaa myös tasavertaiseen osallisuuteen. Myös hiljaisemmat oppilaat saavat ajatuksensa ja tuntemuksensa esiin. Työskentelyyn on oltava sen verran tilaa, että työrauha mahdollistuu. Työskentelypöydän on oltava riittävän suuri, jotta ryhmän jäsenet pystyvät luontevasti liikkumaan sen ympäri ja tutkimaan yhteistä tuotosta. (Harju 2000, 92 – 93.)

Ryhmähaastattelujen päätyttyä ohjasin oppilaat askarteluluokkaan, jossa he ryhtyivät rakentamaan aarrekarttoja samoissa ryhmissä. Aiheeksi annoin oppilaille unelmien koulun. Tehtävänannon jälkeen siirryin itse taustalle havainnoimaan ja annoin oppilaiden liikkua ja työskennellä vapaasti.

Aarrekarttaa tehdessä oli tärkeää, että jokainen oppilas löytäisi muutaman kuvan, jotka ilmentäisivät hänelle ryhmän määrittelemän, yhteisen unelman toteutumisen. Mikäli sopivia kuvia ei lehdistä löytynyt, oli mieluinen kuva mahdollista myös piirtää. Tärkeintä oli, että kuvat ovat juuri sellaisia, jotka puhuttelevat oppilasta itseään. Lopuksi oppilaat asettelivat kuvansa aarrekarttaan vuorotellen. Jokainen sai valita, mihin kohtaan paperia kuvansa sijoitti. Kun kaikki kuvat oli aseteltu paperille, oppilaat katselivat niitä. Tarkoituksena oli, että jokainen alkaisi pohtia sitä, kuinka ryhmän jäsenten unelmat liittyivät toisiinsa (Harju 2000, 95 - 96). Osa oppilaista ryhtyi välittömästi leikkaamaan kuvia lehdistä, toiset taas selailivat kuvia pitkään, ennen kuin leikkasivat mitään lehdistä irti. Olin tyytyväinen, että jokainen oppilas löysi kuitenkin sellaisia kuvia, joilla onnistuivat kuvaamaan omaa unelmiensa koulua. Aarrekarttatyöskentelyn aikana kirjasin ylös oppilaiden mahdollisia oivalluksia tai ideoita, jotka vastasivat tutkimuskysymyksiini.

Aarrekarttatyöskentely sai oppilaiden mielikuvituksen liikkeelle. Ryhmät olisivat halunneet laajentaa karttojaan ja jatkaa työskentelyä pidempään kuin yhden oppitunnin. Aika oli kuitenkin rajallinen, jonka vuoksi myös aarrekartan koko säilytettiin alkuperäisen ohjeistuksen mukaisena. Jokainen ryhmä oli hyvin ylpeä tuotoksestaan ja halusi esitellä sitä myös muille. Oppilaat ihmettelivät, miten samanlaisia asioita eri ryhmien aarrekarttoihin oli kerätty.

3.4 Aineiston analyysi

Tutkimustulosten selvittämiseksi käytin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Tutkimukseni eteni aineistopohjaisesti, mutta erilaiset teoriat ja käsitteet toimivat ikään kuin raameina, joiden avulla aineistoa oli mahdollista tulkita ja tutkia (Eskola 2007, 164).

Ennen analyysiä purin tutkimusaineiston analysoitavaan muotoon litteroimalla, eli kirjoittamalla nauhoitetut puheet tekstimuotoon Word-ohjelmalla. Koska hain mahdollisimman tarkkaa tietoa haastateltavien omista tulkinnoista, tarkoitukseni oli litteroida haastattelut sanasta sanaan. Yksityiskohtainen litterointi lisää myös tutkimuksen luotettavuutta. Haastatteluja purkaessani päätin kuitenkin jättää litteroimatta oppilaiden huomiot säästä, hyönteisistä tai muusta täysin haastatteluun kuulumattomista huomioista. Yhden

haastattelun litterointiin kului aikaa noin tunti. Litteroitua tekstiä tuli Times New Roman-fontilla, fonttikoolla 12 ja rivivälillä 1,5 32 sivua.

Pitkän pohdinnan jälkeen päätin käyttää ryhmähaastatteluja tiedonkeruumenetelmänä. En osannut odottaa, että ryhmissä syntyisi innokasta keskustelua. Oppilaat kuitenkin nauttivat tilanteesta, jossa he olivat asiantuntijoita ja heidän mielipiteensä olivat tärkeitä. Ymmärsin kuitenkin oppilaiden kuulluksi tulemisen tarpeen litteroidessani haastatteluja.

Litteroidessani aineistoa koodasin puheenvuorot siten, että numeroiden ja kirjainten yhdistelmä kertoo luokan ja ryhmän, johon oppilas kuuluu, onko kyseessä tyttö vai poika ja millä paikalla oppilas on haastattelutilanteessa istunut. Esimerkiksi L4R1T3 on neljännen luokan ensimmäiseen haastatteluryhmään kuuluva tyttö, joka istui paikalla kolme. Valmiiseen työhön en koodauksia kuitenkaan merkinnyt työn luettavuuden ja toisaalta tutkittavien anonymiuden säilyttämiseksi.

Ryhmittelin aineiston alustavasti haastattelukysymyksiin pohjautuvien aihepiirien mukaan, jonka jälkeen ryhdyin etsimään teemoja, jotka vastasivat tutkimuskysymyksiini (Tuomi & Sarajärvi 2011, 93). Keskeiset teemat pohjautuivat omaksumaani teoreettiseen tietoon osallisuudesta. Haastattelu ei kuitenkaan edennyt täysin haastattelukysymysten mukaisesti ryhmän keskustellessa joistakin kysymyksistä hyvin laajasti. Tästä syystä vastauksia joihinkin kysymyksiin löytyi haastattelun eri vaiheista (Eskola 2007, 170). Lopulta pyrin poimimaan tutkimuskysymysteni kannalta tärkeimmät ja mielenkiintoisimmat kohdat, jotka kirjoitin auki opinnäytetyöhöni.

4 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS

Luotettavuuteen ja eettisyyteen on kiinnitettävä huomiota läpi koko tutkimusprosessin. Tein opinnäytetyöni tutkimuksellisen osuuden omassa työpaikassani. Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden kannalta tässä asetelmassa on sekä hyviä että huonoja puolia. Minulla on ollut tietty valta-asema oppilaisiin, koska olen toiminut aikaisemmin heidän opettajanaan. Jäin kuitenkin pois tehtävästäni jo kymmenen kuukautta ennen haastatteluiden toteutumista. Hyvänä puolena näkisin sen, että olin oppilaille entuudestaan tuttu henkilö, mistä johtuen aremmatkaan oppilaat eivät todennäköisesti jännittäneet haastattelutilannetta. Tein haastattelun koululla, joten ympäristö oli oppilaille tuttu ja turvallinen. Ajattelen, että tutussa ympäristössä oppilailla oli myös vähemmän ympäristöstä aiheutuvia häiriötekijöitä ja ärsykeitä. Opettajien suhteen olin hyvin rauhallisella mielellä, sillä tutkimukseni ei arvostele yksittäisen opettajan työtä, vaan tarkastelee koko koulun toimintakulttuuria. Uskon myös, että opettajat ottavat avoimin mielin sen tiedon vastaan, mitä he tutkimuksestani saavat.

Koska olen työskennellyt koulumaailmassa pitkään, tiedostan omaavani olettamuksia ja ennakkokäsityksiä oppilaiden osallisuuden mahdollistamisesta. Tästä syystä minun oli oltava hyvin huolellinen haastattelukysymyksiä laatiessani, etten liikaa ohjaillut kysymyksilläni lapsia tiettyyn suuntaan. Pyrin laatimaan haastattelukysymykset siten, että ne olisivat olleet mahdollisimman konkreettisia ja helposti ymmärrettäviä. Tutkimusluvan hain sekä Akaan kaupungin sivistysjohtajalta että lasten vanhemmilta. Pyysin huoltajilta suostumuksen haastatteluun kirjallisena. Kerroin lomakkeessa lyhyesti tutkimuksen tarkoituksesta sekä opinnäytetyöni julkaisemisesta Theseus.fi-sivustolla. Hyvissä ajoin ennen haastattelutilannetta selitin myös lapsille, mikä tarkoitus työlläni on ja miksi tallensin haastattelut sanelukoneella. Kerroin oppilaille haastatteluun osallistumisen olevan täysin vapaaehtoista. Lapsille oli tärkeää kertoa, että tallenne on vain omaa tutkimuskäyttöäni varten, eikä työssäni tule kenenkään henkilöllisyys julki.

Aiheeseeni liittyvään lähdekirjallisuuteen olen perehtynyt lähes kahden vuoden ajan. Työssäni olen pyrkinyt käyttämään erilaisia lähteitä, kuten verkkojulkaisuja, kirjoja, opinnäytetöitä, väitöskirjoja sekä artikkeleita. Lähdeviitteet olen tehnyt ammattikorkeakoulun ohjeiden mukaisesti. Toivon opinnäytetyöni toivon olevan eheä kokonaisuus, jossa haastattelun tulokset ovat sensitiivisesti kirjoitettu auki. Liitin työhöni myös joitakin sitaatteja lasten kommentista, jotka vastasivat parhaiten tutkimuskysymyksiini.

Esitän opinnäytetyöni tutkimukseni kohteena olevan koulun henkilökunnalle, jolloin heillä on myös mahdollisuus esittää kysymyksiä työstäni. Jaan sähköisessä reissuvihossa linkin opinnäytetyöhöni myös kyseisen koulun oppilaille ja heidän huoltajilleen. Oppilaat palkitsin tutkimukseen osallistumisesta pienellä leikki- ja herkkuhetkellä ennen kesälo-maa, jolloin esittelin heille pääpiirteittäin tutkimustulokseni. Luokassa oli esillä myös valmiit aarrekartat. Lapset olivat ihmeissään, miten samankaltaisia asioita eri ryhmien kartoista löytyi.

Lapset antoivat hyvin suoraa palautetta haastateltavana olemisesta. Mehun sijaan tarjolla olisi pitänyt olla erilaisia virvoitusjuomia ja haastatteluhetkellä olisi pitänyt paistaa au-rinko. Arvokkain palaute oli kuitenkin lasten kokemus siitä, että heidän mielipiteillään oli merkitystä ja että minulla oli aikaa kuunnella heidän ajatuksiaan. Lapset kokivat myös ylpeyttä siitä, että pääsivät osaksi tutkimusta, joka on vapaasti kenen tahansa luettavissa.

5 OPPILAAT KOULUYHTEISÖSSÄ

5.1 Kuulluksi tuleminen ja vuorovaikutus

Osallisuuden kokemusta ei synny ilman dialogista vuorovaikutusta. Lapsella tulee olla kokemus siitä, että hänen ajatuksiaan todella kuullaan ja kuunnellaan. Tämän kaltainen keskustelu eroaa merkittävästi päivittäin käytävistä, pintapuolisista keskusteluista (Kangas 2011, 24).

Jokainen ryhmä oli sitä mieltä, että oppilaita ei kuunnella tarpeeksi koulussa. Oppilaat kokivat, että koulun aikuiset kuuntelevat heitä aidosti silloin, kun on jotain riitatilanteita mitä pitää selvittää. Ryhmät ryhtyivät itsenäisesti miettimään, miksi aikuiset eivät kuuntele. Syinä mainittiin aikuisten kiire, lukuisat palaverit sekä kiinnostuksen ja välittämisen puute. Haastateltavat ajattelivat kuulluksi tulemisen olevan tärkeää koulussa viihtymisen, vaikutusmahdollisuuksien sekä arvostuksen kannalta.

”Enemmän meitä pitäis kuunnella. Et ei olis tylsää koulussa ja pystyis itte vaikuttamaan siihen mitä koulussa tapahtuu. Tänne olis kivempaa tulla”.

”Meitä pitäis kuunnella suunnilleen kaikessa, mut en mää oo niin viisas, että tietäisin. Ne vaan luulee, että me sekoillaan, eikä tiedetä mitään. Ne ei halua kuunnella meidän puheenaiheita. Ne liittyy välillä kouluun ja välillä ei. Ehkä aikuisten kuulossa on vikaa”.

Muutama haastateltava toivoi myös, että opettajat kuuntelisivat heitä enemmän osaamiseen liittyen. Myös ryhmätöiden suunnitteluun toivottiin enemmän oppilaiden ideoita. Henkilökohtaisia keskusteluja opettajan kanssa ovat arviointikeskustelut kerran vuodessa.

”Jos ite osaa sen tunnilla käsiteltävän jutun, niin joutuu kuunteleen, et muut oppis sen vaikka itte osais hyvin, eikä saa tehdä tehtäviä”.

”Ettei annettais ryhmätöihin valmiiks juttuja, vaan voitais inspiroida. Et kenen kans tehään ja mistä tehään ja miten tehään. Esim. Tehäänkö paperille vai tietokoneella vai miten. Nyt ne ryhmätöyt on aina samanlaisia, vaikka aihe olis eri ja se on tylsää”.

Haastateltavat kertoivat, että luokan kesken ei ole juurikaan vapaamuotoista keskustelua. Keskustelua käydään lähinnä silloin, kun selvitetään riitoja tai muita konflikteja. Lapset toivoivat kuitenkin enemmän keskusteluja sekä opittaviin asioihin liittyen että vapaa-ajan tapahtumien jakamiseen. Myös ajankohtaisista yhteiskunnallisista asioista oppilaat juttelisivat mielellään yhdessä aikuisten kanssa.

” Ei me luokassa jutella. Kaks kertaa ehkä ikinä. Mut se olis tärkeitä ”.

” Joskus uskonnossa ollaan puhuttu jotain yhdessä. Mut niitä pitäis olla, et oppis muustakin maailmasta enemmän ”.

Dialoginen vuorovaikutus muodostuu keskustelusta, johon kaikki ryhmän jäsenet hyväksytään omien ajatustensa ja kokemustensa kanssa. Lasten on tärkeää oppia kiireettömästi kuuntelemaan myös muita ihmisiä. Toimiva vuorovaikutus luo luottamuksellisen, oppimista edistävän ilmapiirin. (Kangas 2011, 25.)

”Viimeksi joskus kakkosella ollaan kerrottu, mitä tehtiin viikonloppuna. No ehkä mitä on tehty lomalla. Niinku just se, että puhuu muidenkin kun sisarusten ja vanhempien kans olis tärkeitä. Että sais avata muillekin omia juttuja ja muilta luokkakavereilta olis kiva kuulla ”. ”Et olis vaikka juttelutunti. Puhua vaan. Olis kiva myös tietää, mitä opelle kuuluu ”.

” Ei me oikein koulussa keskustella siitä, mitä maailmalla tapahtuu. Pitäis keskustella pakolaisista, et tuleeko ne tänne kerjään rahaa, vaikka osa tulee siks, et sais parempia työpaikkoja. Olis hyvä puhua miks ne tänne tulee ”.

Monet haastateltavat toivat esiin huonoksi kokemansa ilmapiirin, jossa erilaisia mielipiteitä ei hyväksytty. Tästä syystä ainoastaan tietyt oppilaat ovat äänessä ja loput vetäytyvät keskustelusta. Haastatteluun osallistuneista luokista puuttui yhteisöllisyys. Luokan sisällä on useita pieniä ryhmiä, joiden välillä on sosiaalisia jännitteitä. Oppilaat kertoivat puhu-

neensa luokan huonosta ilmapiiristä koulun aikuisille. Työskentely yhteisöllisyyden saavuttamiseksi ei ole kuitenkaan oppilaiden kokemusten mukaan ollut riittävän pitkäjänteistä.

”Kaikki ei uskalla sanoo mitään. Jos ne ajattelee, et sen ideat on ihan surkeita jos ne luulee, ettei muut tykkää. Ei kato luota itseensä, jos on aikaisemmin haukuttu”.

”Jutellaan me ennen kuin opet tulee luokkaan. Mut ei kaikki osallistu keskusteluihin, kun ei ne uskalla. Meidän luokassa ollaan vaan pienissä ryhmissä, ei kaikkien kaa”.

Luokan ryhmäyttäminen vaatii opettajalta aikaa ja tietoa ryhmäprosesseista. Ryhmäytymiseen liittyy erilaiset roolit sekä ristiriitojen ilmeneminen ja niiden käsitteleminen. Ilmapiiriin sekä oppilaiden välisiin suhteisiin on syytä panostaa, sillä sen pohjalle myöhemmin tehtävä työ rakentuu. (Rasku-Puttonen 2005, 97.)

Halu yhdessä tekemiseen nousi esiin myös useamman ryhmän aarrekartoissa. Koko koulun yhteisiä teemapäiviä toivottiin lisää sekä luokan kesken toteutettavia retkiä. Teemapäivien sisällöiksi ehdotettiin esimerkiksi pyöräilypäivää, kiipeilypäivää sekä lemmikkieläinpäivää. Muutama ryhmä ryhtyi suunnittelemaan myös koko koulun festivaaleja. Oman luokan kesken toivottiin eräretkeä, yöpymistä läheisellä Vpk:n majalla sekä yökoulua.

”Mut tytöt nauraa ilkeesti toisilleen. Kyl niinku on sellanen kuva, et on sellasia pieniä ryhmiä, mihin muita ei huolita. Yleensä mä jään muutenkin yksin ja sit mä vaan istun ja mietin”.

”Kun kerrotaan aikuisille, se auttaa hetkeks. Eikä silleen pysyvästi. Sit siitä ei enää välitä, mut ei kyllä kellekään puhukaan”.

Kohtaaminen on oleellinen seikka onnistuneessa vuorovaikutuksessa. Aidon kohtaamisen avulla muodostetaan yhteys sekä luottamus ihmisten välille. Epäonnistunut kohtaaminen taas etäännyttää ja synnyttää epäluottamusta. Ihmisten väliseen kohtaamiseen liittyy katseita, eleitä sekä kuuntelemista (Mattila 2011, 15).

Haastateltavat oppilaat nimesivät luonteviksi keskustelutilanteiksi koulun aikuisten kanssa ruokailuhetket ja välitunnit. Oppilaat arvostivat sitä, että osa aikuisista ruokailee samassa pöydässä oppilaiden kanssa. Oppilaiden puheenvuoroista jäi käsitys, että koulun aikuiset koetaan pääosin etäisinä. Useampi haastateltava arveli, ettei tunne aikuisia niin hyvin, että omista asioistaan haluaisi avautua. Tytöt kokivat pystyvänsä keskustelemaan koulun aikuisten kanssa paremmin kuin pojat.

”Ei me puhuta yleensä mitään kivaa. Paitsi ehkä ruokalassa voi jotain puhua välillä, mutta ei hirveen usein”.

”Joskus ruokailussa joku aikuinen kysyy, et mitä kuuluu tai jotain. Mut yleensä aina ne samat kysyy. Kaikkia ei kiinnosta”.

Aarrekarttaa askarrellessaan lapset toivoivat opettajien olevan tulevaisuudessa iloisempia ja helpommin lähestyttäviä. Yhteen karttaan oli kirjoitettu myös, että opettajat voisivat olla sosiaalisempia.

”En ainakaan muista, milloin oltais juteltu meidän asioista. Ja se johtuu opettajista”.

”Ei. Mä en yleensä kerro aikuisille, kun ei tunneta niitä niin hyvin. Eikä ne puutu asioihin mitenkään, ne sanoo vaan aijaa”.

”Mut jos iskä on esimerkiksi raivonnut yöllä, ei siitä voi puhua koulussa. Tai en halua, kun ei siitä oo mitään hyötyä. Opettaja sanois vaan, et mitä sit, jatketaan”.

Oppilaat arvelivat aikuisilla olevan liian kiire pysähtyäkseen kuuntelemaan mielenpäällä olevia asioita. Muutama toi esiin huolensa siitä, että aikuiset puhuvat oppilaan asioita toisilleen ja mahdollisesti myös vanhemmille ilman oppilaan suostumusta. Muutama oli perillä käsitteestä vaitiolovelvollisuus ja pystyivät sen kautta luottamaan koulussa työskenteleviin aikuisiin. Ryhmissä oltiin tietoisia koulupsykologin sekä kuraattorin olemassa olosta, mutta heille jutteleminen ei tuntunut luontevalta vaihtoehdolta. Suurin osa haastateltavista kertoi puhuvansa omista asioistaan vanhempien sekä kavereiden kanssa.

”Mut silloin, jos aikuisella on kiire, niin ei voi puhua ja jos se on selvittämässä jotain juttua niin silloin voi olla tylsä mieli”. ”Ja sit aikuiset voi olla kiireisiä, kun niillä on niitä palavereja”.

”Mä välillä sanon kotona, jos vanhemmat kysyy et laitanko opelle viestiä, että älä laita. Kun se asia pahenee siitä vaan enemmän”.

Kuten Mattila kirjassaan *Lapsen vahvistava kohtaaminen* 2011 kirjoittaa, onnistunut kohtaaminen edellyttää aikuisen antamaa kokemusta aidosta kiinnostuksesta lapsen asioita kohtaan. On tärkeää muistaa kunnioittaa jokaisen lapsen yksilöllisyyttä ja ainutlaatuisuutta. Opetushenkilöstön tehtävänä on opettaa, kasvattaa ja ohjata lasta, eikä pyrkiä muokkaamaan hänen persoonaansa.

”Mut ei aikuisilla oo aikaa. Joskus meille ei ees opeteta mitään, annetaan vaan tehtäviä ja sit aikuiset on paljon tietokoneella tai puhelimella, eikä ne huomaa jos viittaa ja pyytää apua. Sit mä aina skippaan ne tehtävät, muta aina kotonakaan ei osata auttaa niissä tehtävissä”.

”Mut olishan se kiva joskus puhua jollekin muullekin kun kaverille tai äitille tai isälle. Mä just puhun mun parhaan kaverin kanssa kaikista asioista, mistä ei halua puhua muiden kanssa”.

5.2 Vaikutusmahdollisuudet kouluyhteisössä

Uuden opetussuunnitelman mukaan koulutyö on järjestettävä siten, että opetus pohjautuu oppilaiden osallisuuteen ja kuulluksi tulemiseen. Opetuksen järjestäjän on huolehdittava, että oppilaat saavat kokemuksia demokraattisesta toiminnasta (Opetushallitus 2014, 35).

Kaikki ryhmät olivat sitä mieltä, että oppituntien kulkuun tai sisältöihin ei oppilailla ole mahdollisuutta vaikuttaa. Oppilaat ajattelivat kuitenkin osallistuvansa tunnin kulkuun esimerkiksi silloin, kun opettaja pyytää tekemään tehtäviä taululle. Myös opettajan kysymys siitä, onko läksyt tehty, koettiin oppilaiden osallistamiseksi. Muutamassa puheenvuorossa tuotiin ilmi mahdollisuutta viettää osa oppitunnista luokan ulkopuolella, mikäli sovitut

tehtävät oli tehty. Ryhmissä toivottiin erilaisten oppimisympäristöjen hyödyntämistä, kuten vierailuja työpaikoille tai retkiä luontoon. Oppilaat ideoivat kokemuksellista oppimista koulun omissakin tiloissa. Ryhmätöitä toivottiin myös haastattelun tässä vaiheessa enemmän.

”Me tehdään, mitä ope sanoo. Minä olen siellä maskottina, en minään muuna”.

”Nyt ollaan saatu olla joskus ulkona, kun on lämpimämpää”.

Perusopetuslakiin on kirjattu oppilaiden oikeus osallistua opetussuunnitelman ja koulun järjestyssääntöjen valmisteluun (Finlex 2016, Pol 47a §.) Myös uudessa opetussuunnitelmassa mainitaan oppilaiden oikeudesta osallistua oman koulutyönsä suunnitteluun sekä arviointiin oman kehitysvaiheensa mukaisesti (Opetushallitus 2014, 35.)

”Ei voida vaikuttaa tunteihin yhtään”. Paitsi harvoin liiksassa ja kuviksessa ja sit ehkä jollain musatunneilla. Nykyään niinku yhdellä miljoonasta”.



”Vois leikilläkin oppia. Että esim. matkassa kappaleeseen liittyvää asiaa vois käydä läpi tekemällä erilaisia kokeita ja se, et vois olla jotain visoja tai kilpailuja”.

Nykyisen oppimiskäsityksen mukaan opetustyössä tulisi pyrkiä käyttämään sellaisia työmuotoja, jotka lisäävät oppilaiden osallisuutta ja yhteenkuuluvuutta (Opetushallitus 2014, 40).

”Välillä koulupäivät tuntuu tosi tylsiltä, kun istutaan pulpetissa koko päivä. Et ope kertoo vaan jutut ja me tehdään tehtävät. Me ollaan jo viis vuotta istuttu pulpetissa kaikki päivät”.

Monessa aarrekartassa kaivattiin kouluun vierailijoita aina urheilijoista muusikoihin. Oppilaat toivoivat myös verkostoitumista muiden koulujen kanssa sekä vaikutusmahdollisuuksia oman kaupungin kehittämiseen.

”Meillä vois olla tunteja, jossa me leivottais. Me opittais leipomisessa kaikkee mitaamista ja tollasta. se liittyy matikkaan”. Ja siinä oppis seuraan ohjeita ja se olis niinku äikkää. Kun olihan Allussakin sellanen resepti, mitä meidän piti lukea”.

Haastateltavat pysähtyivät miettivät myös sitä, kuinka eri tavoin he omaksuvat asioita. Heidän kokemustensa mukaan opiskelu alakoulussa on kuitenkin edelleen hyvin opettajajohtoista ja yllätyksetöntä. Myös koulun teknisiä resursseja kritisoitiin useammassa puheenvuorossa. Oppilastabletteja kaivattiin, sillä oppilaat tietävät niitä olevan käytössä jo useassa koulussa.

”Kukaan ei oo ikinä kysyny, et miten me esim. opittais parhaiten”.

”Yleensä opet ei kysele, et miten te haluatten tän oppia tai mitään tollasta vaan se alkaa piirtää taululle”.

Uudessa opetussuunnitelmassa korostetaan yhteisöllisen tiedon luomista, oppilaista lähtevää sisällön tuottamista sekä aktiivista ja osallistuvaa oppimista. Oppiminen ei ole enää sitä, että opettaja siirtää oppilaille valmista tietoa, vaan oppiminen edellyttää opiskelutaitoja, mediataitoja sekä ryhmätyötaitoja (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 62).

”Mä opin paremmin, jos saan äänikirjan tai et joku lukee mulle niin mä muistan paremmin. Mut kaikki ei kyllä opi samalla tavalla”. ”Ja mä opin paremmin, kun mä luen ite, eikä ope kerro niitä juttuja”.



”On tärkeätä saada vaikuttaa siihen, miten opetellaan kun ihmiset oppii niin eri tavalla. Me vois etsiä tietoo enemmän netistä. Mut meillä ei oo kauheesti niitä koneita, kun ne koneet on välillä toisissa luokissa ja h-asemat ei toimi ja niissä on muitakin ongelmia”.

Haastattelujen perusteella oppilaat saavat esittää toivomuksia istumapaikoista, pulpetti-ryhmistä sekä järjestäjäpareista. Viimekädessä opettaja kuitenkin päättää paikat luokassa

ja oppilaat ymmärsivät sen olevan välttämätöntä työrauhan kannalta. Muutama oppilas nosti esiin omat vaikutusmahdollisuutensa arvosanojensa suhteen.

”Me pystytään myös vaikuttamaan siihen, millainen todistus me saadaan. Jos me tehdään hyvin, me saadaan hyvä todistus ja sit jos huonosti niin tulee huono”.

Kysyttäessä vaikutusmahdollisuuksista yleisesti, haastateltavat muistivat valinnaisaineet. Oppitunneista yleensä ei juurikaan herännyt keskustelua. Muutamista taideaineista oppilaat löysivät kuitenkin tilanteita, joihin olivat saaneet vaikuttaa.

”Liiksatunneilla saadaan valita muutamasta vaihtoehdosta, mitä tehdään. Tai ainakin yks tai kaks kertaa ollaan saatu päättää, mitä tehdään”. ”Pojille ei kyllä anneta vaihtoehtoja”.

”Kuvistunnilla ollaan välillä saatu tehdä jotain omaa juttua”.

Kaikissa ryhmissä oltiin yhtä mieltä siitä, että oppilaat saavat päättää, mitä välitunneilla tehdään. Keskusteluista kävi ilmi, että opettajat pyrkivät motivoimaan lapsia toivottuun käytökseen tai tekemiseen erilaisilla palkkiojärjestelmillä. Lähes kaikissa ryhmissä kerrottiin, että saavutettavasta palkinnosta äänestetään oppilaiden kesken.

”Kun tulee niitä juhla-juttuja. Siis kun saadaan tarpeeks tähtiä tähtitauluun niin saadaan äänestää, et mitä tehdään”.

Kouluissa ensimmäistä kertaa toteutettava valtakunnallinen toiveruokaviikko herätti oppilaissa paljon keskustelua. Luokittain äänestettiin yksi toiveruoka. Huonona asiana pidettiin sitä, että samaan toiveruokaviikkoon osallistuivat kaikki kaupungin koulut. Tästä syystä läheskään kaikkien luokkien toiveita ei pystytty toteuttamaan. Osalla oppilaista oli virheellinen ennakkokäsitys, että jokaisin luokan toive toteutuisi ja tämä aiheutti mielipahaa.

”Toiveruokaviikko oli, mutta se oli huono kun hampurilaiset oli pahoja. Eikä meidän luokan toivetta ollut ollenkaan. Pitäis olla enemmän toiveruokaviikkoja”.



Kouluruokailulla on laajempi merkitys koululaisten päivässä ravinnon saamisen lisäksi. Ruokailu on myös fyysisen ja henkisen hyvinvoinnin edistäjä sekä kasvatuksellinen työväline. Ruokailuun voidaan liittää monia pedagogisia näkökulmia. Oppilaiden kanssa voidaan pohtia ruoan terveellisyyttä, ympäristövaikutuksia, kustannuksia, globalisoitumista, erilaisia ruokakulttuureja ja hyviä pöytätapoja. Yhdessä syöminen kehittää vuorovaikutustaitoja ja sosiaalisuutta, joka osaltaan edistää oppilaiden osallisuutta. (Opetushallitus. 2016.)

Ruokaan liittyvät kuvat valtasivat tilaa aarrekartoista. Ruokaan toivottiin vaihtelua ja vaihtoehtoja sekä ruokalaan maustepöytää. Kouluruuan alkuperä mietitytti ja lapset etsivätkin kuvia luomuruuasta. Myös omaa kasvimaata ja kanalaa ehdotettiin ja joku toivoi koululle myös omia lehmiä maitoa tuottamaan.

” Toi toiveruokaviikko oli kauhee. Olis kiva saada vaikuttaa ruokaan, et vois olla useampi vaihtoehto. Kun opettaja pakottaa syömään, vaikka ei pystyis. Ja sit ne ei ees ite syö sitä, vaan ne syö jotain hyviä salaatteja ”.

Dialogisessa toimintakulttuurissa opetus ja oppiminen tapahtuvat yhdessä neuvottelemalla ja merkityksiä rakentamalla. Kokonaisvaltaisessa oppimisessa on tilaa luovuudelle ja kiinnostuksen heräämiselle. Tätä edes auttavat erilaiset lähestymistavat sekä yhteinen vuorovaikutus (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 75).

Oppiseen liittyvistä vaikutusmahdollisuuksista oppilaat mainitsivat ryhmätyöt. Ryhmätöitä toivottiin nykyistä enemmän. Lapset tiedostivat tarvitsevansa aikuisen ohjausta aihevalintoihin, mutta toteutustapoihin sekä ryhmien muodostamiseen kaivattiin vaihtelua ja luovuutta.

”Meidän pitäis saada tehdä ryhmätöitä vapaammin ja enemmän. Eikä se olis niinku että tässä teille tää aihe”. ” Tai sit olis valmis aihe, mut itte sais päättää, mitä siitä aiheesta tekee”.

Perusopetuslain mukaan jokaisella koululla on oltava oppilaskunta, jonka tarkoituksena on mahdollistaa oppilaiden kuulluksi tuleminen ja vaikuttaminen kouluyhteisöön (Pol 6 §). Oppilaskunnan toimivuudesta ryhmällä oli eriäviä mielipiteitä. Osa oppilaista koki, että omia ideat ja ajatukset on helppoa kertoa opettajalle tai oman luokan edustajille. Toisaalta taas oppilaat ajattelivat, että ennen oppilaskunnan kokouksia olisi hyvä pitää luokissa jonkinlainen ideariihä, jonka tulokset vietäisi oppilaskunnan käsiteltäväksi.

”Jokaisesta luokasta on se kaks oppilaskunnassa, niin sitten luokka ehdottaa niille jotain juttuja”).

Oppilaskuntatoiminnan tavoitteena on innostaa kaikkia koulun oppilaita esittämään omia ajatuksiaan sekä vaikuttamaan yhteisiin asioihin (Finlex 2016, Pol 6 §).

”Jos oppilaskunnasta tulee joku juttu, et pitää kysyä luokkalaisilta niin sitten kysytään. Ennen kokousta ei kysellä mitään. Olis hyvä että kyseltäis”.

” Meiltä kysytään joskus ennen kokousta mielipiteitä ja oppilaskunnan jäsenet kirjaa ne. Mut aika harvoin”.



Konkreettisina tuloksina oppilaskunnan toiminnasta mainittiin viikottaiset liikuntavälitunnit, kännykkävälitunnit, teemapäivät ja discot. Liikuntavälitunteihin oppilaat kaipaavat koulun aikuisia mukaan, jotta sääntöjen noudattaminen sujuisi paremmin.

”Liikuntavälkät tuli opejen toiveesta, mut me saatiin päättää leikit. Siellä on siis oppilaiden sekä opettajien ideoita”.

” Liikuntavälkillä ei kaikki kyllä mene mihinkään. Jos aikuiset leikkis mukana, ehkä osallistuttais enemmän ja aikuiset auttais riidan selvittämisessä”.

Lähes kaikki ryhmät kertoivat, että luokissa kerrotaan oppilaskunnan terveiset edustajien välityksellä kokousten jälkeen. Muutama oppilas koki ongelmalliseksi sen, että asiat on yleensä siinä kohtaa jo päätetty, eikä niihin voi enää vaikuttaa. Oppilaskunnan kokouksilta toivottiin säännöllisyyttä.

”Meille yleensä oppilaskunnan jäsenet kertoo kokouksen jälkeen, mitä on päätetty”.

”Tässä kuussa ei oo kyllä ollut kokouksia, eikä varmaankaan viimekuussakaan, et aika harvoin niitä on. Niitä kokouksia siis”.

5.3 Vapaat tilanteet ja oppimisympäristö

Hyvän oppimisympäristön määrittely on haastavaa. Oppimisympäristön tulisi mahdollistaa uusien asioiden ymmärtämisen sekä uuden luomisen. Oppimisympäristön tulisi tarjota myös haasteita ja ongelmia, joita oppilaat pitävät tärkeänä ratkaista. Tärkeintä on kuitenkin, että oppimisympäristö mahdollistaa vuorovaikutuksen niin oppilaiden kuin oppilaiden ja opettajankin välillä. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 45, 50.)

Yhtä ryhmää lukuun ottamatta kaikki toivoivat jonkinlaista lepopaikkaa koulun tiloihin. Koulurakennuksen värimaailmaa luonnehdittiin rumaksi ja ahdistavaksi. Oppilaiden töitä laitetaan jokaisen ryhmän mukaan seinille ja tämä koettiin positiivisena asiana. Lisäksi kouluun haluttiin viherkasveja, välipala-automaattia sekä eläimiä. Yleinen hälinä koettiin liian kovaksi ja terveydenhoitajan huone pelottavan valkoiseksi. Pulpettien olemassa oloa kommentoitiin myös paljon. Toiset ajattelivat, että pulpettiryhmät ovat ihan viihtyisät ja osa haluaisi tuolien tilalle jumppapallot. Koulun tilat koettiin liian ahtaiksi. Tietyille aineille oppilaat toivoivat omia tiloja, jotta toiminnallinen oppiminen ja välineiden asian mukainen käyttö mahdollistuisi.

”Joissain kouluissa on esim. sohvat pulpettien tilalla ja jumppapallot penkkeinä ja jotain tällaista. Ehkä pystyis keskittymään paremmin, jos ei tarvis vaan istua pulpettien ääressä. Niin mä oon ainakin lukenut”.



”Meidän luokka on sellanen iloisen näköinen, kun meidän kuvistöitä on niin paljon seinillä. Mutta ei me kyllä saada päättää, miltä meidän luokka näyttää, mutta olis se kivaa, että saatais ehdottaa luokkaan juttuja”.

Myös aarrekarttoihin tuotettiin paljon toiveita kodikkaammasta ympäristöstä. Yhteisiin tiloihin kaivattiin nojatuoleja, sohvia ja takkoja. Luokkiin ehdotettiin viherkasvien lisäämistä, sarjakuvalehtiä ja pientä leponurkkausta. Toteuttamiskelpoinen idea oli mielestäni toive luokan omasta maskotista.

”Muita lepopaikkoja ei oo kun terkan tutkimuspöytä. Mut tarvis olla joku sohva tai säkkituolit tai jotkut sellaset. Ja ettei pihalle tarttis mennä jos on sade”.

”Ja mä tarttis rauhoittumispaikan. Jonkun missä vois levätä ja kerätä energiaa. Meillä vois olla joku satutunti, että voitais pötköttää vaikka patjoilla ja laitettais valot hämäräksi. Sitten me jaksettais opiskella paremmin”.



Oppilaiden vastausten perusteella pojat leikkivät ja pelaavat välitunneilla isommissa porukoissa ja tytöt viettävät aikaa pienemmissä ryhmissä. Puheenvuoroista kävi ilmi, että kaikilla ei ole kavereita vapaissa tilanteissa. Ryhmän ulkopuolelle jää lähes aina samat oppilaat. Oppilaiden mukaan kaikki eivät halua pelata samoja pelejä kuin valtaosa oppilaista, jolloin ryhmästä jättäytyminen on myös valinta. Toisaalta keskustelua käytiin myös siitä, että esimerkiksi jalkapallon pelaaminen ei välttämättä ole mielekäästä, mikäli laji ei kuulu omiin vahvuuksiin. Tytöt myönsivät omien ryhmänsä välillä olevan kilpailua, haukkumista ja syrjintää. Muita haukutaan oman maineen vahvistamiseksi.

”Kaks poikaa ei oo mukana leikeissä ja peleissä. Kun ne ei halua sinne mukaan ja kaikki pojat on siellä. Niin sit ne jää ulkopuolelle”.

”Kaikilla ei oo kavereita. Niitä voi välillä olla joku viiskin, joilla ei oo kaveria”.

Haastateltavat löysivät hienosti myös sellaisia välituntiaktiviteetteja, joihin voisi osallistua kaikki luokan oppilaat niin halutessaan. Aikuisten toivottiin kiinnittävän enemmän huomiota yksin jääviin oppilaisiin sekä pelien ja leikkien sääntöristiriitoihin.

”Joskus pisteessä on ollut koko luokka. Se on ollut parasta. Pitäisköhän taas?”.

”Joskus aikuiset vois olla meidän kanssa välkällä, jos on vaikka epätasaiset jaot tai sit just jos joku jää yksin”.

”Lipunryöstöä voi mennä koko luokka. En mä oikeestaan välitä edes lipunryöstöstä, mutta meen sitä lähinnä sen takia, etten halua olla yksin”.

Haastateltavat kertoivat saavansa vaikuttaa välituntivälineiden hankintaan. Välituntivälineiden käyttöön kaivattiin selkeämpiä ohjeita. Nyt ongelmia aiheuttaa luokkien välillä välituntivälineiden lainaaminen, sillä tavarat eivät aina palaudu omille paikoilleen. Osaa välituntivälineistä säilytetään koulun pihassa sijaitsevassa varastossa. Varasto on oppituntien aikaan lukittuna, joten tavaroiden saamiseksi täytyy pyytää välituntivalvojaa avaamaan ovi.

Lapset kehittivät oma-aloitteisesti parannusehdotuksia välinevaraston käyttöön.

”Kun välineitä hankitaan, me saadaan äänestää. Oppilaskunta järjestää sen yleensä”.

”Varasto vois olla aina välkät auki, et vois hakee esim. koripallon tai hiekkaleluja. Siellä vois olla lista, mihin kirjoitetaan nimi ja sit kuitataan se palautus. Vähän sama systeemi, mikä kirjastossa on, eli se kansio. Et lainauspäivä ja nimi ja kirja”.

Aarrekartoista löytyi parannusehdotuksia välituntipihan viihtyisyyteen. Kuvia löytyi esimerkiksi trampoliineista, uima-altaista, kylpytynnyreistä ja puutarhoista. Helpommin toteutettavia ideoita olivat tasapainolauta, keinut ja terassi.



6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Opinnäytetyössäni halusin selvittää, millaisia osallisuuden kokemuksia haastateltavilla oppilailla on ja millaisia ajatuksia ja ideoita oppilailta nousee osallisuuden lisäämiseksi. Oppilailla oli paljon kokemuksia siitä, että aikuiset keskustelevat heidän kanssaan ainoastaan riitatilanteita selvitettäessä. Vahvemmin näin kokivat pojat kuin tytöt, mikä oli tutkimustuloksena yllättävä. Oppilaat ymmärsivät koulun aikuisilla olevan paljon palaveria ja muita kiireitä, jotka ovat yksi este kohtaamiselle ja kuuntelemiselle. Oppilaiden mukaan ruokailutilanteet olivat paras hetki jutella aikuisten kanssa. Niin vapaamuotoinen kuin oppiaineisiin liittyvä keskustelu koettiin kuitenkin tärkeäksi ja sitä kaivattiin koulupäiviin lisää. Erityisen iloinen olin siitä havainnosta, että oppilaat pyrkivät ryhmässä löytämään ratkaisuja kuulluksi tulemiseen ja avoimeen dialogiin. Äidinkielen tunteihin liitettävät keskustelutunnit ovat toteuttamiskelpoinen idea. Opettajan ohjauksella myös luokan hiljaisemmat oppilaat saisivat äänensä kuuluviin. Dialogisuus on kuitenkin tärkeä elementti osallisuuden toteutumisessa.

Yllättävä tutkimustulos oli se, että oppilaat eivät koe pystyvänsä puhumaan koulun aikuisille murheistaan. Osalla oppilaista oli tunne, etteivät aikuiset ole kiinnostuneita heidän asioistaan. Muutama kertoi myös kokevansa, ettei tunne koulun aikuisia tarpeeksi hyvin luottamuksellisten asioiden kertomiseen. Johtopäätöksenä voi ajatella, että aikuiset eivät ole onnistuneet luomaan luottamuksellista suhdetta oppilaisiin viiden vuoden koulutaipa-leen aikana. Ikävä havainto oli myös oppilaiden kokemus siitä, ettei aikuisten aika riitä selvittämään ristiriitatilanteita loppuun asti tai seuraamaan tilanteiden kehittymistä. Turvallisuuden ja osallisuuden tunne on tärkeää oppilaan sääntöihin ja tavoitteisiin sitoutumisen kannalta. Ilman välittämisen ilmapiiriä on vaarassa koulumotivaation laskeminen ja uhkana syrjäytyminen.

Vaikuttamismahdollisuuksista kysyttäessä oppilaat mainitsivat luokkien sisäiset palkkiojärjestelmät, istumajärjestykseen vaikuttamisen, oppilaskunnan toiminnan, välituntiaktiviteetit sekä valinnaisaineet. Lisäksi taideaineiden tunneilla oppilaille annetaan toisinaan vaihtoehtoja ja sään salliessa joitakin tunteja on toteutettu myös ulkona. Oppituntien sisältöihin oppilailla ei juurikaan ollut vaikutusmahdollisuuksia, joka haastateltavien mukaan aiheuttaa levottomuutta ja turhautumista. Haastateltavat kokivat, että koulunkäynti sujuisi paremmin, mikäli oppimissisältöihin pystyisi vaikuttamaan. Jo valinnan

mahdollisuudet antaisivat oppilaille kokemuksen osallisuudesta. Haastatteluissa nousseita ideoita oppitunteihin olivat erilaiset pelit ja leikit, luonnossa oppiminen sekä tietokilpailut ja visat. Oppilaat tulisikin tulevaisuudessa ottaa entistä enemmän mukaan oppisisältöjen suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Tähän kouluja velvoittaa uusi opetussuunnitelma. Ei kuitenkaan voida olettaa, että koulun toimintakulttuuri muuttuisi yhdessä lukuvuodessa. Opettajat omaksuvat osallisuuden lisäämistä omiin työtapoihinsa vähitellen ja tarvitsevat mahdollisesti tuekseen lisäkoulutusta.

Oppimisympäristöstä kysyttäessä oppilaat pohtivat koulurakennusta ja pihamaata. Koulun kaivattiin kodinomaisuutta ja värejä. Lepo- ja rauhoittumispaikka koettiin tärkeäksi, mutta sellaista ei koulussa tällä hetkellä ole. Oppilaat ehdottivat, että kouluun hankittaisiin pino patjoja, joita voisi varata luokittain. Satuhetkiä tai rentoutusta kaipaavia oppilaita oli useita. Luokassa kasvatettavat kasvit nousivat monessa keskustelussa esiin. Muutama oppilas kertoi saavansa motivaatiota koulun käyntiin, kun oman kasvin kasvamista on niin mielenkiintoista seurata. Monesti aikuiset ajattelevat lasten toiveiden olevan täysin utopistisia ja mahdottomia toteuttaa. Oman tutkimukseni perusteella lasten toiveet koulunkäyntiin liittyen ovat kuitenkin hyvin pieniä ja toteutettavissa olevia. Tärkeintä olisi muistaa kysyä mielipiteitä oppilailta, oman arkensa asiantuntijoilta.

7 POHDINTA

Opinnäytetyön aihetta pohtiessani osallisuuden toteutuminen oli selkeä valinta. Olen poh-
tinut osallisuutta oman työni näkökulmasta jo pitkään ja halusin perehtyä syvällisemmin
osallisuuden moninaisuuteen. Osallisuus käsitteenä on tällä hetkellä niin varhaiskasva-
tuksessa kuin koulumaailmassakin ajankohtainen. Uuden opetussuunnitelman myötä op-
pilaiden osallisuus pyritään juurruttamaan osaksi koulukulttuuria. Ensimmäinen ajatuk-
seni opinnäytetyön toteuttamisesta oli haastatella sekä oppilaita että opettajia ja vertailla
tutkimustuloksia keskenään. Päädyin kuitenkin haastattelemaan ainoastaan oppilaita ja
lisäämään toiminnalliseksi osuudeksi aarrekartta-työskentelyn. Tämä tuntuu edelleen hy-
vältä ratkaisulta, sillä uskon tutkimustulosteni olevan opettajille arvokasta tietoa oman
työn kehittämisessä.

Osallisuudesta löytyi paljon kirjallisuutta, artikkeleita sekä verkkojulkaisuja. Aiheesta on
tehty myös joitakin opinnäytetöitä, graduja sekä väitöskirjoja. Perehdyttyäni erilaisiin
osallisuudesta kirjoitettuihin aineistoihin kahden vuoden ajan totesin, että teorian tieto on
hyvin samankaltaista lähteestä riippumatta. Sosiaalista näkökulmaa tai osallisuuden mer-
kityksestä lapsen kasvuun ja kehitykselle löytyi aineistosta niukasti. Lapsen osallisuus on
oman näkemykseni mukaan usein näkymättömämpää ja näin ollen vaikeampaa havaita.
Osallisuuden määritelmässä yksilön oma kokemus osallisuudesta on kuitenkin merkityk-
sellistä vailla näkyvää toimintaa. Etenkin lasten kohdalla on tärkeää muistaa, että osalli-
suutta on myös oikeus olla osallistumatta. Suurissa ryhmissä mahdollisuutta olla osallis-
tumatta voi olla haasteellista toteuttaa, mutta lapsen oikeus vetäytyä toiminnasta on kui-
tenkin hyvä tiedostaa.

Opinnäytetyöni tutkimustulokset olivat negatiivisempia, mitä odotin. Haastattelujen pur-
kaminen tuntui raskaalta, sillä tutkimustulosten mukaan oppilaat eivät voi koulussa hy-
vin. Vaikuttamismahdollisuudet olivat oppilaiden kokemusten mukaan vähäiset, luotta-
mus koulussa työskenteleviin aikuisiin oli heikkoa ja koulumotivaatio osalla haastatel-
luista hukassa. Oletin, että pienessä koulussa yhteisöllisyys olisi lähes itsestään selvyys
ja oppilaat kokisivat tuntevansa toiset oppilaat ja opettajat. Näin asia ei kuitenkaan ollut.
Suurin yksittäinen tekijä, joka haastatteluista nousi esiin, oli keskustelujen puute. Oppi-
laat toivoivat tulevaisuudessa enemmän vapaamuotoisia keskusteluja opettajan ohjauk-
sessa.

Yksi vaikuttava tekijä oppilaiden heikkoihin osallisuuden kokemuksiin saattaa olla tutkimuksessa mukana olleen koulun sisäilmaongelmat ja niistä johtuvat erilaiset väistötilat. Sekä opettajien että oppilaiden energiaa on kulunut vaihtuvissa oppimisympäristöissä toimimiseen. Osa luokista on opiskellut remontin aikana kirjastossa ja osa on kuljetettu linja-autoilla aiemmin käytöstä poistettuun kyläkouluun. Työvälineet ovat olleet väistötiloissa puutteellisia, eikä tietotekniikkaa ole pystytty opetuksessa hyödyntämään lainkaan. Sekä oppilaille että koulun henkilökunnalle kouluyhteisön hajoaminen on ollut ikävää. Opettajan ammatti on luonteeltaan pitkälti yksin tekemistä, eikä kollegoiden tuki ole ollut väistötiloissa saatavilla totuttuun tapaan. Työyhteisön sisällä toimivien tiimien työskentely on ollut haastavaa, josta johtuen muun muassa kiusaamisen vastainen toiminta on kärsinyt.

Tulevaisuudessa kouluun kaivattaisi mielestäni enemmän moniammatillisuutta. Opettajan työn vaatimukset ovat kasvaneet vuosien myötä tuntikehysten tiukentuessa, monikulttuurisuuden lisääntyessä, integraation kehittyessä ja tietoteknisten vaatimusten korostuessa. Jotta opettaja pystyisi keskittymään opetuksen suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin, tulisi erityisopetukseen ja sosiaalityöhön vastata muilla resursseilla. Myös oppilaat ovat muuttuneet vuosien saatossa. Internetistä saatava informaatiotulva sekä sosiaalinen media tuovat lasten tietoisuuteen asioita, mitkä eivät välttämättä ole heidän ikätasolleen sopivia. Lapsuusaika onkin lyhentynyt ja varhaisnuoruus kestää pidempään kuin ennen.

On tärkeää, ettei oppilaiden osallisuutta ymmärretä väärin. Koulukiusaamisen uhreja hoitanut psykiatrian erikoislääkäri Juha Lehti on kirjoituksissaan moittinut koulujen kasvatuksellista otetta liian lepsuksi. Samankaltaisia mielipidekirjoituksia on lehdissä jatkuvasti. Osallisuus ei ole ainoastaan vapautta ja itsenäisiä valintoja vaan myös vastuuta. Osallisuuden toimintakulttuurin on lähdettävä koulun aikuisista, jotta he osaavat omalla toiminnallaan opastaa oppilaita avoimeen vuorovaikutukseen, dialogisuuteen, yhteisöllisyyteen ja vaikuttamiseen. Oppilaan kohtaamisella on suuri merkitys sekä luottamuksen että avoimen ilmapiirin luomiseksi.

Opinnäytetyön tekeminen oli pitkä prosessi, mutta erittäin palkitseva ja antoisa. Koen saaneeni paljon eväitä osallisuuden kehittämiseen omassa työssäni lukemastani teoriatiedosta, mutta vielä enemmän oppilaiden haastatteluista ja aarrekartta-työskentelystä. Oma

oivallukseni oli se, että lapset eivät vaadi kasvatus- tai opetustyöhön osallistuvilta aikuisilta ihmeitä. Pienet arkipäiväiset asiat ovat tärkeitä, kuten ruokailuhetket yhdessä, aito välittäminen ja kuunteleminen sekä vallan ja vastuun jakaminen. Jos opettajien ja oppilaiden yhteiset keskustelut rajoittuvat ristiriitatilanteiden selvittelyihin tai arviointikeskusteluihin, ei pedagogista suhdetta pääse syntymään. Osallisuus vaati tunteen omana itsenään hyväksytyksi tulemisesta ryhmässä, johon myös opettaja luokkatilanteissa kuuluu.

Tulevaisuudessa olisi mielenkiintoista tutkia, miten uusi opetussuunnitelma on oppilaiden osallisuutta lisännyt, vai jäävätkö uudet periaatteet irralleen käytännöstä. Myös opettajien kokemuksia oman opettajuuden muutoksista kohti uutta koulukulttuuria olisi kiinnostavaa kerätä. Muutostilanteissa esimiestyöllä on suuri rooli, joka pitää sisällään lisäkoulutusmahdollisuudet. Tärkeää olisi löytää opetushenkilöstölle aikaa myös kollegiaaliseen tukeen ja kokemusten vaihtamiseen. Uudet opetussuunnitelman perusteet ovat kouluissa tärkeä työkalu, mutta muutos ei tapahdu hetkessä.

8 LÄHTEET

Finlex. 2016. Perusopetuslaki <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>. Luettu 12.10.2016.

Edu.fi. 2013. http://www.edu.fi/yleissivistava_koulutus/teemat/nuorten_osallisuus_ja_oppilaskuntatoiminta. Luettu 12.5.2015.

Eskola, J. 2007. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat – Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta, Teoksesta: Aaltola, J. (toim.) & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Juva: Bookwell Oy.

Harju, K. 2000. Valmiina muutokseen -Aarrekartan avulla kohti uutta. 2. uudistettu ja laajennettu painos. Helsinki: WSOY.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Iivonen, E. 2011. Lapsen oikeuksien yleissopimus, Teoksesta: Suvielise Nurmi, S. & Rantala, K. (toim.) Näyn & kuulun. Lapsen etu ja osallisuus. Helsinki: LK-kirjat.

Jantunen, T. & Haapaniemi, R. 2013. Iloa kouluun – avaimia kouluviihtyvyyteen. Juva: Bookwell Oy.

Kangas, M. 2011. Osallisuus ja dialoginen vuorovaikutus. Lapsen ääni-raportti, Pelastakaa lapset ry. http://www.hel.fi/static/nk/Julkaisut/Klaari/Ryhmiin_ohjaaminen.pdf. Luettu 8.5.2015.

Karlsson, L. 2005, Osallisuus yhdessä lasten kanssa, Teoksesta: Karlson, L. & Stenius, T. 2005, Yhdessä lasten kanssa – seikkailu osallisuuteen, verkkojulkaisu, MLL, http://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/Julkaisut/Stenius_Karlsson_Yhdessalasten-kanssa.pdf. luettu 8.5.2015.

Kiilakoski, T. & Gretschel, A. (toim.) 2007. Lasten ja nuorten kunta. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.

Kiilakoski, T., Gretschel, A. & Nivala, E. 2012. Osallisuus, kansalaisuus, hyvinvointi. Teoksesta: Gretschel, A. & Kiilakoski, T. (toim.) 2012. Demokratiaoppitunti – Lasten ja nuorten kunta 2010-luvun alussa. Helsinki: Hakapaino, 9-29.

Kodin ja koulun päivä. 2016. <http://www.kodinjakoulunpaiva.fi/lisatiedot>. Luettu 22.8.2016.

Kronqvist, E & Kumpulainen, K. 2011. Lapsuuden oppimisympäristöt. Eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun. Helsinki: WSOYpro Oy.

Mattila, K-P. 2011. Lapsen vahvistava kohtaaminen. Juva: Bookwell Oy.

Niemi, R. 2007. Luokka, jossa saa ajatella. Teoksesta: Gretschel, A. & Kiilakoski, T. (toim.). Lasten ja nuorten kunta. Helsinki: Hakapaino Oy, 42-55.
Opetushallitus Opetussuunnitelmat.http://www.oph.fi/koulutuksen_jarjestaminen/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/perusopetus. Luettu 7.5.2015.

Opetushallitus. 2016. Kouluruokailu. Opetushallitus.fi. Luettu 10.12.2016.

Opetushallitus 2013. Opetussuunnitelman 2016 tavoitteet. <http://www.oph.fi/ops2016/tavoitteet>. Luettu 22.11.2015.

Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf. Luettu 10.7.2016.

Pajulammi, H. 2014. Lapsi, oikeus ja osallisuus. Viro:Print Best.
Perusopetuslaki <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>. Luettu 7.5.2015.

Pihlaja, J. 2013. ”Kaikki saa niinku omanlaisen tehä”- Aarrekartta koulun sosiaalityöhön. Opinnäytetyö. Hyvinkää: Laurea-ammattikorkeakoulu.

Rasku-Puttonen, H. 2005. Opettajat, oppilaat ja osallisuus kouluyhteisössä. Teoksesta: Luukkainen, O. & Valli, R. (toim.). Kaksitoista teesiä opettajalle. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy, 93-104).

Salmela-Aro, K. 2008. Teoksesta: Lahikainen, A., Punamäki R-L. & Tamminen, T. Kulttuuri lapsen kasvattajana. Helsinki: WSOY, 233-245.

Skinnari, K. 2012. ”Tässä ryhmässä olen aika hyvä”: Ekologinen näkökulma kielenoppijanidentiteetteihin. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2011. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Vantaa: Hansaprint Oy.

Turja, L. 2007. Teoksesta: Ikonen, O. & Virtanen, P. (toim.). Erilainen oppija – yhteiseen kouluun. Juva: Bookwell Oy, 167-196.

Turja, L. 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: Bookwell Oy, 41-53.

LIITTEET

Liite 1. Haastattelurunko

1. Osallisuus kouluyhteisössä
 - Mihin asioihin koulussa voit vaikuttaa? Kuunnellaanko oppilaita tarpeeksi?
 - Mihin asioihin haluaisit vaikuttaa? Millä tavoin se onnistuisi?
 - Toimiiko oppilastoimikunta? Saatko oman äänesi kuuluviin?
2. Osallisuus luokkayhteisössä
 - Voitko vaikuttaa oppituntien kulkuun tai sisältöihin? Millä tavoin?
 - Olisiko sinusta tärkeää saada vaikuttaa oppimissisältöihin? Miksi?
 - Onko oppilaiden mahdollisuus vaikuttaa oppimisympäristöönsä? Miten?
 - Osallistuuko kaikki luokkatoverisi luokassa käytäviin keskusteluihin? Mistä luulet sen johtuvan?
3. Osallisuus koulukavereiden seurassa
 - Onko kaikilla kavereita välitunnilla? Miten tilannetta voisi parantaa?
 - Saatko vaikuttaa välitunneilla peleihin ja leikkeihin? Miksi? Miten?
 - Miten välitunteja voisi kehittää vielä mukavimmiksi?

Liite 2. Tutkimuslupa huoltajilta

Arvoisa huoltaja,

Opiskelen Tampereen ammattikorkeakoulussa sosionomin tutkintoon johtavassa koulutuksessa. Koulutukseeni liittyy opinnäytetyön tekeminen. Opinnäytetyöni aihe on osallisuuden toteutuminen alakoulussa oppilaiden näkökulmasta.

Tarkoitukseni on haastatella Rasin koulun 4. ja 5. luokan oppilaita pienissä ryhmissä kevään 2016 aikana. Pyrin kartoittamaan haastattelun avulla, millaisia käsityksiä oppilailla on osallisuuden toteutumisesta, osallisuuden merkityksestä koulutyöhön sekä mahdollisista osallisuutta rajoittavista tekijöistä. Toivon opinnäytetyön avulla saatavan tiedon ja kokemusten lisäävän oppilaiden osallisuutta Rasin koulussa.

Nauhoitan haastattelutilanteet ja litteroin ne jälkikäteen, jotta saan kaiken olennaisen tiedon talteen. Nauhat hävitetään analysointivaiheen jälkeen. Opinnäytetyöstäni valmistuu vuoden 2016 aikana ja se julkaistaan ammattikorkeakoulujen julkaisuarkistossa (theseus.fi). Haastateltavat eivät ole tunnistettavissa opinnäytetyössäni. Opinnäytetyön tekemiseen olen saanut tutkimusluvan Akaan kaupungin sivistysjohtajalta, Jukka Oksalta.

Palautathan alla olevan osan lupahakemuksesta oppilaan mukana ____/____20__mennessä.

Ystävällisin terveisin: Suvi Tähkäaho
p. 040-5027 560
sähköposti: suvi.tahkaaho@akaa.fi

Lapseni _____ saa osallistua ryhmähaastatteluun.

Lapseni _____ ei osallistu ryhmähaastatteluun.

Huoltajan allekirjoitus